



3^{er} CONGRESO ARGENTINO de Sistemas de Tutorías

Desafíos, desarrollos y perspectivas

10 y 11 de diciembre de 2015

Tandil – Buenos Aires



LIBRO DE ACTAS

Organizadores



Co-organizadores



UNIVERSIDAD
ATLÁNTIDA
ARGENTINA



UNIVERSIDAD
FASTA
DE LA FRATERNIDAD DE AGREGACIONES SANTO TOMAS DE AQUINO



Auspicios



Bouciguez, María Beatriz

Tercer Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: Libro de Actas del Tercer
CAST / María Beatriz Bouciguez; María de las Mercedes Suárez. - 1a ed. - Tandil:
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2017.

Libro digital, PDF/A

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-658-412-2

1. Orientación. 2. Formación de Formadores. 3. Articulación. I. Suárez, María de
las Mercedes II. Título
CDD 378.007

ISBN 978-950-658-412-2





PRESIDENCIA HONORARIA

Roberto Tassara

Rector

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

PRESIDENTE

María de las Mercedes Suárez

Facultad de Ingeniería. UNCPBA

Presidenta

Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires, GITBA

VICEPRESIDENTE

Mabel Pacheco

Secretaría Académica. UNCPBA

COORDINACIÓN GENERAL

María Beatriz Bouciguez

Facultad de Ingeniería. UNCPBA

Natalia Giamberardino

Vinculación Académica. UNCPBA

Adolfo Eduardo Onaine

Facultad de Ingeniería. UNMDP

COORDINACIÓN ACADÉMICA

María Velia Artigas

Facultad de Ingeniería. UNMDP

Teresa Codagnone

Facultad de Ingeniería. UNMDP

Stella Maris Massa

Facultad de Ingeniería. UNMDP

SECRETARÍA

Nicolás Olegario Blanco

Departamento de Biología, Bioquímica y Farmacia. UNS

Claudia Mónica García

Universidad Atlántida Argentina

COMITÉ ORGANIZADOR

Karina Bianculli

Facultad de Humanidades. UNMDP

Claudia Calvo

Facultad de Ciencias Médicas. FASTA

Bárbara Corleto

Facultad de Ingeniería. FASTA

Silvia Corral

Facultad de Ciencias Económicas. UNCPBA

Carmen Leonardi

Facultad de Ciencias Exactas. UNCPBA

Mónica Marchal

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. UNMDP

Virginia Mauco

Facultad de Ciencias Exactas. UNCPBA

Lucrecia Moro

Facultad de Ingeniería. UNMDP

Andrés Repetto

Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras. UNS

Diana Sánchez

Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras. UNS

Carolina Tarayre

Facultad Regional Bahía Blanca. UTN

Julia Elena Tasca

Facultad de Ingeniería. UNCPBA

COMITÉ ACADÉMICO

EJES TEMÁTICOS

Formación continua en la función tutorial	Articulación inter e intra-niveles
Coordinador:	Coordinador:
Dra. Liliana Laco	Mg. Ing. Víctor Andrés Kowalski
Facultad Regional General Pacheco. UTN	Facultad de Ingeniería. UNaM
Evaluadores:	Evaluadores:
Dra. Marta Arana	Lic. Graciela Biber
Facultad de Humanidades	Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	Mg. Miriam Kap
UNMDP	Subsecretaría de Asuntos Pedagógicos
Dra. Elda Monetti	Facultad de Ciencias Económicas. UNMDP
Asesoría Pedagógica	Esp. Ing. Lucrecia Moro
Departamento de Humanidades. UNS	Facultad de Ingeniería. UNMDP
Prof. Florencia Nardoni	Dra. María del Carmen Parrino
Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y	UNTref.
Agrimensura. UNR	UNSaM
Dra. Mónica Prieto	Mg. Nora Mirna Smitt
Facultad de Ciencias de la Educación. FASTA	Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y
Esp. Silvana Sandez	Agrimensura. UNR
Directora de la Carrera Docente. FASTA	



Diversidad en la praxis tutorial

Coordinador:

Dra. Mirian Capelari

Facultad Regional Buenos Aires. UTN

Evaluadores:

Mg. Omar Cura

Facultad Regional Bahía Blanca. UTN

Mg. Lorena Cecilia Guiggiani

Facultad Regional General Pacheco. UTN

Dra. Ing. Stella Maris Massa

Facultad de Ingeniería. UNMDP

Mtra. Alejandra Romo

Asociación Nacional de Universidades e
Instituciones de Educación Superior (ANUIES),
México

Innovación en tutorías

Coordinador:

Dra. Rita Amieva

Facultad de Ingeniería. UNRC

Evaluadores:

Dra. Berta Aiello

Departamento de Humanidades. UNS

Mg. Marcelo Patricio Alcoba

Facultad de Ingeniería. UNRC

Prof. Clotilde De Paw

Departamento de Educación y Formación
Docente

Facultad de Ciencias Humanas. UNSL

Mg. Silvina Elías

Departamento de Economía. UNS

Dra. Emanuela Ingusci

Departamento de Historia, Humanidades y
Ciencias Sociales

Universidad de Salento, Lecce

Mg. Ana María Malet

Departamento de Humanidades. UNS

Dra. Anahí Mastache

UBA

Esp. Ana Catalina Sola de Villazón

Facultad de Ciencias Humanas. UNSL

Prof. Giancarlo Tanucci

Universita di Bari

Esp. Mónica Van Gool

Facultad de Ingeniería. UNMDP

Facultad de Ciencias Agrarias. UNMDP

EXPERIENCIAS TUTORIALES DE TUTORES PARES

Evaluadores:

Esp. Lic. María Velia Artigas

Facultad de Ingeniería. UNMDP

Mg. Karina Bianculi

Facultad de Humanidades. UNMDP

Esp. Ing. Beatriz Bouciguez

Facultad de Ingeniería. UNCPBA

Mg. Ing. Adolfo E. Onaine

Facultad de Ingeniería. UNMDP



LO QUE DEJÓ EL 3^{er} CONGRESO ARGENTINO DE SISTEMAS DE TUTORÍAS

Reseña...

Durante los días 10 y 11 de diciembre de 2015, en la ciudad Tandil, se llevó a cabo en instalaciones del Centro Cultural Universitario, CCU, de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires el 3er Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: *Desafíos, Desarrollos y Perspectivas*.

Este evento marcó la continuidad de los realizados en 2010 y 2011 en Oberá y San Miguel de Tucumán, respectivamente.

Fue organizado conjuntamente el Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos, GITBA¹ y por la UNCPBA.

En el ámbito académico internacional las tutorías constituyen una herramienta pedagógica de larga data, no obstante desde hace alrededor de veinte años fueron resignificadas en un contexto de nuevos escenarios educativos. En Argentina, la mayoría de los grupos que desarrollan acciones tutoriales en las carreras de Ingeniería, surgen en el año 2005, a partir de los procesos de acreditación de las carreras de grado.

El 3er CAST fue un encuentro que generó un ámbito propicio para el intercambio de ideas, conocimientos y experiencias entre docentes e investigadores en esta temática. Los temas trabajados en los talleres como el posterior intercambio en las mesas de discusión evidenciaron como puntos fuertes las contribuciones de la tutoría para la formación de los estudiantes en las distintas dimensiones: enseñanza, aprendizaje, currículum, etc. y por otro, las acciones en colaboración a futuro que podrían diseñarse para consolidar los sistemas de tutorías con propuestas específicas (espacios de formación, redes, jornadas, etc.).

Se contó con la valiosa presencia de referentes a nivel nacional consustanciadas con la temática, la Dra. Mirian Capelari y la Dra. Rita Amieva, quienes tuvieron una participación activa en el desarrollo del evento.

La Dra. Marina Müller tuvo a su cargo la conferencia "Reflexiones sobre aprender y enseñar en la Universidad". Es Doctora en Psicología y sus áreas de especialización son la Psicopedagogía, la Psicología de la Educación; Adolescencia y Juventud.

También se realizó la presentación, por sus propios autores, de los siguientes libros:

Tutoría Académica (2005) y Manual de Tutoría para la Educación Superior (2004) por la Dra. Leticia Sánchez Encalada (Universidad Nacional Autónoma de México). En estos libros se presenta el sistema de tutorías como una estrategia para fortalecer el desempeño escolar en universitarios.

Docentes, Tutores, Orientación Educativa y Tutoría (2007) 5ta edición por la Dra. Marina Müller. Este es un manual para la formación de docentes tutores.

Causales de Deserción de Estudiantes Universitarios (2013) por la Lic. María Inés Berrino (Facultad de Ingeniería. UNCPBA). El desarrollo de este libro se ha focalizado en el seguimiento 1º Año, durante 20 años, de las distintas cohortes de estudiantes de Ingeniería.

Para dimensionar la diversidad de las miradas en este encuentro vale mencionar la relevante contribución institucional de 26 universidades nacionales (públicas y privadas) y 6 universidades extranjeras en la presentación de trabajos y posters como así también en la intervención en las actividades propuestas.

La posibilidad de contar en el Acto de Clausura con los expertos evaluadores se constituyó en una instancia relevante ya que ellos realizaron un resumen de los trabajos presentados poniendo el acento en los respectivos abordajes.

¹ El GITBA es un agrupamiento a nivel regional cuya meta es crear un ámbito de intercambio, información y colaboración entre las unidades académicas de la región para trabajar en el mejoramiento de la calidad y la efectividad de los sistemas de tutorías. Está integrado por, entre otras, las siguientes universidades nacionales: del Centro de la Provincia de Buenos Aires (facultades de Ingeniería, Ciencias Exactas y Ciencias Económicas); Mar del Plata (facultades de Ingeniería, Ciencias Económicas y Sociales y Ciencias Exactas y Naturales); del Sur (departamentos de Ingeniería Química e Ingeniería Eléctrica); UTN, Regional Bahía Blanca y las universidades privadas: Atlántida Argentina y Fasta ambas de la ciudad de Mar del Plata.



Sobre los trabajos presentados

Las ponencias del congreso se centraron alrededor de cuatro ejes: Formación continua en la función tutorial, Articulación inter e intra-niveles, Diversidad en la praxis tutorial e Innovación en tutorías. Se presentaron 58 trabajos de los cuales fueron expuestos por sus autores 50.

Con el Eje **Formación continua en la Función Tutorial** se propició un espacio de divulgación de experiencias vinculadas a las nuevas necesidades operativas de los sistemas tutoriales, así como la puesta en marcha de nuevos instrumentos de la praxis tutorial y la capacitación de los integrantes de los sistemas tutoriales en las diversas dimensiones que abarca la función tutorial.

El Eje **Articulación inter e intra-niveles** fue pensado para socializar dinámicas de articulación impulsadas y llevadas adelante por los Equipos de Tutorías, generando así un espacio de divulgación y debate sobre experiencias, modalidades, apoyos institucionales y marcos normativos en la articulación con otros ciclos educativos como el Nivel medio, las experiencias con el Programa Becas Bicentenario, el PROGRESAR y también con programas o experiencias vinculadas al egreso e inserción de los graduados como los programas Delta G o equivalentes.

El Eje **Diversidad en la praxis tutorial** tuvo la intención de realizar un análisis de experiencias de inclusión en los nuevos escenarios educativos y la diversidad de estudiantes que acceden a la Educación Superior, habilitando un espacio de exposición ante el real desafío de la inclusión educativa.

En conocimiento de las nuevas interpretaciones de la función tutorial en las instituciones que han desarrollado sistemas y programas tutoriales y la necesidad de nuevas respuestas, se habilitó un espacio en el Eje **Innovación en tutorías**, con el fin de generar la difusión de nuevos marcos teóricos, investigaciones innovadoras y resultados evaluativos de gestión producidos mediante la Investigación académica en tutorías (avances y/o resultados y nuevas Perspectivas de la función tutorial).

Cada uno de estos ejes contó con un Coordinador. A partir de su rol como especialistas en el área, los Coordinadores de eje realizaron distintas acciones complementarias; su labor comenzó en la génesis del proyecto, con la definición de los ejes y postulación de evaluadores potenciales; también asistieron a los evaluadores de cada eje en cuestiones relativas a los trabajos que estaban en proceso de evaluación. Finalmente como resultado de este proceso de monitoreo y seguimiento, presentaron oralmente en un panel final las conclusiones que previamente habían extraído como producto de lo que se generó en cada eje propuesto.

A continuación se presentan dichas conclusiones, se debe aclarar que las mismas conservan el carácter original que los especialistas le han otorgado, dado que se considera que debe respetarse su contenido asegurando la calidad del panel que se llevó a cabo como cierre del congreso.

En un primer momento la Dra. Mirian Capelari lee el texto sobre el eje “Articulación inter e intra-niveles” escrito por el Mg. Ing. Víctor Kowalski.

El área “Articulación inter e intra-niveles” está compuesta por seis trabajos, con temáticas bastante diferentes entre ellos.

Dos de los trabajos dan cuenta de nuevas experiencias de Sistemas de Tutorías (ST), uno en una universidad nueva y otro en una universidad antigua. En ambos casos se trata de universidades nacionales y públicas, la figura central es el tutor-par, y el principal objetivo del sistema es el acompañamiento del estudiante, particularmente en el inicio de sus estudios.

Otro de los trabajos presenta una experiencia de un ST que actúa como nexo de dos espacios de trabajo relacionados con los egresados de una facultad de una universidad nacional.

En tanto, otro de los trabajos expone un ST que desarrolla actividades tanto para problemas del inicio de los estudios, como para alumnos que los abandonaron, y para aquellos que habiendo llegado casi al final de sus estudios, por diversas circunstancias no logran concluirlos.

El quinto trabajo está relacionado con la función tutorial del docente, desarrollando actividades mediadas por las TIC en el área matemática.

Finalmente, el último trabajo del área, presenta un caso en una universidad mexicana que relata una experiencia de un ST orientada a aspectos relacionados con la formación profesional de los alumnos.

Como se observa, la diversidad temática es amplia, y en principio podría parecer que un comentario al respecto no tendría más posibilidades que una descripción sintética, como se propuso recientemente, o una simple lectura de los resúmenes de cada trabajo.

Sin embargo, no debemos limitarnos solamente a lo descriptivo, sino pensar, porqué no soñar, sobre qué perspectivas abren estas experiencias, qué pueden motivar hacia adelante, hacia dónde debemos avanzar en el corto plazo, y sobre todo en el mediano y largo plazo.

La Dra. Capelari, luego de la lectura de estas conclusiones se toma la licencia de renombrar el área como: Sistemas de Tutorías: ¿del acompañamiento a la formación?

Continúa diciendo el Mg. Ing. Kowalski en su escrito, antes de avanzar en algunas precisiones sobre el título propuesto, es necesario reflexionar un poco sobre cómo se iniciaron las actividades que hoy permiten la existencia de un 3^{er} Congreso de Sistemas de Tutorías.

Hace poco más de cinco años, en ocasión de realizarse el 1er Congreso de Sistemas de Tutorías, el objetivo era cubrir un espacio vacío donde pudieran converger autoridades, docentes, alumnos, y el propio estado a través de sus políticas educativas, para dar respuesta a una problemática compleja de la universidad argentina que ya no podía ser soslayada.

Esto significó un cambio de hábitos, conductas y enfoques para los docentes universitarios, y en particular para los de las áreas de las ingenierías que tuvimos inclusive que incorporar nuevas palabras a nuestro vocabulario.

A los clásicos verbos Estudiar, Rendir, Aprobar hemos incorporados otros, como Orientar, Contener, para tener un mejor sistema de formación de profesionales.

Algunas metas particulares estaban centradas en:

- ✓ Disponer de fondos para las actividades de los Sistemas de Tutorías
- ✓ Crear y/o consolidar los gabinetes pedagógicos.
- ✓ Reconocer institucionalmente estas actividades.
- ✓ Asegurar la capacitación permanente.
- ✓ Crear una red más amplia.

Mucho de todo esto se ha logrado en los años pasados. Algunas metas con mayor intensidad que otras, algunos ST se han caído, se han creado nuevos, en fin, no se puede decir que estamos peor que antes en términos generales.

Pero las preguntas inevitables entonces son: ¿Alcanza?, ¿Ahora se trata solamente de mejorar lo que ya se tiene?, ¿Qué más nos están mostrando los ST en cuanto a sus potencialidades?, ¿Qué otra cosa está mostrando a través de los claroscuros que se producen cuando ilumina?

Sería muy pobre enfocarnos en responder afirmativamente las dos primeras preguntas, particularmente luego de observar lo que nos enseñan las nuevas experiencias en los ST.

El enfoque de la formación basada en competencias ya no es una novedad ni mundial ni local. Y más allá de las resistencias que existen para avanzar en su implementación, no se puede ocultar que aunque no se implemente un modelo completo para una carrera, Facultad o Universidad, sus claves proponen mejoras desde cualquier punto de trabajo.

Este enfoque tiene como uno de sus ejes la enseñanza centrada en el estudiante. Desde esta perspectiva los ST ya han mostrado que en realidad están resolviendo problemas y desarrollando actividades que le corresponde al propio cuerpo docente, ya que son los ST los que “miran” al estudiante como tal, con toda la complejidad que representa ese sujeto. En tanto el cuerpo docente en general aún sigue enfocado en los contenidos cognitivos como único valor, y “el profesor” sigue siendo el único soberano en las aulas. El ST le “está diciendo” al cuerpo docente que no podrá seguir paliando situaciones ni incluyendo a los alumnos, para luego pasar a ser desmotivados por los propios docentes. El ST está diciendo: Sr/Sra Docente, tenga la amabilidad de cambiar su rol. Esta es lo que ha estado y continúa diciendo el ST.

¿Qué más tiene ahora para decir el ST?

El ST “anda diciendo” que está dando respuestas a otros aspectos de la formación de los profesionales, significativamente importantes, que la sociedad está reclamando. Ya no se trata de problemas de los primeros años de las carreras. Se trata de toda la Formación del individuo.

Para cerrar el Dr. Kowalski deja planteado este interrogante ¿Es ésa la tarea del ST?,

En el eje Diversidad en la praxis tutorial hubo sólo dos trabajos que se integraron al siguiente eje. La Dra. Liliana Laco se desempeñó como coordinadora de eje y acordó que la Dra. Mirian Capelari fuera quien realizara este trabajo de recopilación y síntesis de lo producido en el eje; con lo cual a continuación se expone la lectura de sus conclusiones sobre el eje *Diversidad y formación*:

Algunas observaciones que la Dra. Capelari realiza sobre los dos ejes:

1. La muy escasa producción en relación al tema Diversidad en la praxis tutorial y la gran producción respecto del eje de Formación continua en la Función Tutorial, (50% de los trabajos presentados). Esto me lleva a una primera reflexión: las áreas que aún son importantes de abordar y no han sido trabajadas (diversidad, articulación) y aquellas como la de formación, que evidencian un fuerte trabajo de construcción del rol al interior de las instituciones, de institucionalización del mismo, y a la vez de reconstrucción (ya que son muchos los trabajos que aluden a procesos de reflexión y revisión de prácticas que han sido o son modificadas).

2. Con relación al eje de la Diversidad en la praxis tutorial, me gustaría focalizar en el trabajo La Educación Superior frente al desafío de construir aulas inclusivas en aulas diversas (UNSE) y que a mi criterio señala cuestiones claves: la asociación entre las políticas inclusivas y la tutoría, y a la vez, la importante relación que señalan entre la inclusión y la diversidad. Por una parte señalar como el intento por mostrar casos diversos como se señalan en este trabajo (alumnos que recursan, alumnos que estudian y trabajan, que abandonan, y ahora, con discapacidad) hace que nos lleve a ver la cuestión de que todos los estudiantes “son diversos”, y que esta diversidad no es portadora de dificultades, y menos aún legitimadora de imposibilidades. El planteo de asumir una dimensión institucional para atender a la diversidad, y el trabajo con distintos actores (capacitación a docentes) cobra relevancia.

La mención a contextos y no solo a sujetos, lleva implícito un supuesto de educabilidad (confianza en las posibilidades de aprender) que pone el acento en las situaciones en las que los estudiantes están inmersos y en la importancia de generar contextos facilitadores, que den oportunidades de igualdad, trabajando con todos los estudiantes, y no solo con aquellos que son “portadores de supuestos déficits”.

3. En relación al eje de Formación continua en la Función Tutorial, los trabajos han sido numerosos, muy interesantes y con aportes valiosos, pero voy a tomar algunos ejemplos para señalar aspectos comunes y que pueden destacarse como planteamientos innovadores o más nuevos a los ya tradicionales:

Experiencias como la “Práctica tutorial y participación de los tutores en la experiencia de integración de “Ingeniería, Parques Industriales y Plataforma Tecnológica Bahía Blanca, “Reseña de experiencias diseñadas entre docentes y tutores e implementadas con estudiantes ingresantes en la asignatura Matemática”, que abordan experiencias integradas de docentes con tutores al interior de las cátedras, con enfoques didácticos, y para la formación profesional en ingresantes en otro caso.

“Diseño de capacitación: Fortalecimiento de la metarreflexión del tutor universitario como estrategia para guiar la autorregulación del estudiante” en que se plantean estrategias de formación con inclusión de herramientas específicas que acompañan la formación para un impacto en la enseñanza, y el aprendizaje de los alumnos,

“Red Interuniversitaria de Sistemas de Tutorías: experiencia de intercambio y capacitación entre universidades de Argentina y México Universidad Veracruzana, tema que plantea una experiencia innovadora en la formación, al incluir un espacio interinstitucional entre universidades de distintos contextos (y países), que permite a su vez expandir las transformaciones, enriquecer las propias experiencias y difundir las mismas. Enriquecer la formación y experiencias,

“compartiendo”, con “acciones en colaboración”, que es uno de los pendientes y desafíos de la tutoría para los próximos años.

Formación de Tutores para Educación Superior UNAM - UPEMOR. Este trabajo que no es de nuestro contexto, es interesante de señalar por su impacto masivo en la capacitación (60 profesores), para evaluar y generar prácticas reflexivas, pero fundamentalmente con una fundamentación conceptual de la tutoría. Este es otro de los desafíos para la tutoría en la actualidad: construcción teórica y metodológica del campo de intervención.

Otro trabajo, denominado “Sistematización del trabajo del Equipo de Tutorías del Departamento de Ciencias de la Administración – Universidad Nacional del Sur”, interesa por su interés en aportar a otros departamentos de la misma universidad. Uno de los pendientes que tenemos es como expandir, transmitir experiencias realizadas en determinados ámbitos (encapsuladas) a docentes, y otras áreas. Evitar el inicio permanente desde 0, cuando ya hay experiencia construida, evaluaciones realizadas, discusiones y debates ya avanzados.

La experiencia de Programa de Vinculación con Graduados de la Facultad de Ciencias Económicas UNLZ, incluyendo una vinculación entre graduados, tutorías y formación para la docencia, con una sinergia importante en la forma de abordar el concepto de la tutoría.

La formación continua en la Función Tutorial pone en evidencia formatos y configuraciones, destacaría aquellas experiencias que han puesto en cuestión estos formatos, que los han interrogado críticamente a través de investigaciones, que ya aparecen señaladas en trabajos de innovación, una formación que se articule dentro de la universidad, que se expanda entre instituciones, favoreciendo la construcción de un campo de intervención diverso, pero que debe ser fundamentado disciplinarmente, metodológicamente, provisto de contenido. En esto tenemos mucho por delante, y en la medida que se logren estas instancias colaborativas más amplias se contribuirá a consolidar y enriquecer el rol de tutor a partir del crecimiento y la institucionalización logrados en los últimos 15 años. Y frente a las amenazas de su continuidad en cuanto al financiamiento, hay un desarrollo que veo difícil frenar o desmotivar, por el contrario ha cobrado nueva fuerza, y nuevos desafíos esperan para los próximos años.

Por último la Dra. Rita Amieva hace la lectura de sus conclusiones, producto también de las contribuciones del eje de Innovaciones en tutorías:

En el marco del Congreso, este eje temático se incorporó con el fin de generar la difusión de nuevos marcos teóricos, de investigaciones innovadoras y resultados evaluativos de gestión.

En total, se presentaron 21 trabajos; algunos, consistentes en el relato de investigaciones o estudios; otros, en el relato de experiencias. En la evaluación participaron especialistas de universidades argentinas e italianas cuya labor merece ser reconocida: Mg. Silvina Elías (Departamento de Economía – Universidad Nacional del Sur), Dott.ssa Emanuela Ingusci (Universidad de Salento - Lecce), Esp. Ana Sola y Dra. Clotilde de Paw (Facultad de Ciencias Humanas – Universidad Nacional de San Luis), Mg. Marcelo Alcoba (Facultad de Ingeniería – Universidad Nacional de Río Cuarto), Prof. Giancarlo Tanucci (Universidad de Bari), Dra. Anahía Mastache (Universidad de Buenos Aires), Mg. Ana María Malet (Universidad Nacional del Sur), Prof. Berta Aiello (Universidad Nacional del Sur).

A través de los trabajos podemos apreciar los aportes de la tutoría a distintos aspectos de la educación universitaria.

En la ponencia de Lyons, Abate y Kang (FI - UNLP) el aporte refiere a la revisión del currículo, más precisamente, la revisión de los contenidos socio-humanísticos en la formación de grado de los ingenieros desde la perspectiva de los tutores pares para quienes las tutorías constituyen una experiencia formativa que contribuye a su formación integral. En otros trabajos, en tanto, estos aportes aparecen vinculados a la necesidad de revisar y dar un giro a las tutorías involucrando a otros actores institucionales, como los docentes de primer año, de modo de ampliar las funciones de la tutoría centrada por lo general en lo motivacional para comprender también lo académico, como proponen Orsetti y Guerrero (FCEIA - UNR); o de alinear las intervenciones tutoriales hacia la orientación en competencias transversales y básicas vinculadas a la alfabetización académica

de los ingresantes, según la experiencia de innovación descrita por Wierszylo, Giura y González (UTN - FRBA).

Las tutorías muestran así, su potencialidad para producir innovaciones en la enseñanza de grado a partir de experiencias concretas en las que tutores y docentes confluyen en un trabajo sinérgico centrado en el desarrollo de competencias referidas a la escritura académica y técnica, tal la experiencia expuesta por Kotlar y Massa (F - UNMDP). En otros casos, como el presentado por Luna, Soto Patiño y Juárez Ramírez (ITSI - Mx), el desarrollo de competencias transversales requeridas para la inserción laboral está a cargo sólo de los tutores y a través de talleres y acompañamiento extracurriculares, pero con perspectivas de ser incorporadas al currículo.

Se aprecia, entonces, otro aporte de las tutorías: la revisión de las formas del trabajo pedagógico y de la enseñanza de los docentes de primer año —surgido básicamente a partir de la investigación-acción didáctica como la referida por Verna, Cura y Girolami (ITBA)— consistente en la instalación de espacios de tutorías intracátedras; o el desarrollo de experiencias de alfabetización académica en el ingreso universitario con la efectiva sinergia de la pareja pedagógica conformada por docentes y tutores, según el trabajo presentado por Alcoba y Pochulu (UNRC - UNVM). Aporte que en el trabajo de Curti, Vaca, Alcoba y Bossio (FI - UNRC) aparece planteado como la necesidad de que la docencia universitaria incorpore —a las clásicas funciones de enseñanza, investigación y extensión— la función de orientación a la enseñanza de grado.

Otros trabajos —como el de Sánchez, Repetto y Calandrini (DIEC - UNS)— muestran una extensión de las tutorías orientadas ahora a todos los estudiantes en los distintos tramos de la carrera, trascendiendo la concepción tradicional de tutorías centrada en las problemáticas del ingreso para comprender también las relativas a la permanencia; como asimismo, al egreso, con un acompañamiento a estudiantes avanzados que por diversas razones han discontinuado sus estudios. No obstante, también lo innovador radica en el desarrollo de tutorías que aunque centradas en la atención a las problemáticas del primer año de estudios —como lo relatado por Robustelli, Galardo, Burcet y Romano (DCE - UNLaM) -no se limita a un grupo de materias sino que se hace extensivo el trabajo a todas las asignaturas para fortalecer las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas con repercusiones en el aprendizaje. Y es que —como lo plantean Murhell, Cáceres Requena, Landers y Reinozo (FP - UNT)- frente al ingreso universitario como situación potencialmente desestabilizante, las tutorías académicas son un dispositivo facilitador cuando adquiere especificidad según las características de la carrera. Aspecto que también es identificado en el análisis de algunas experiencias internacionales que realizan Gerez, Casteras, López y Dramis (UTN - FRBA) y que, por otra parte, y desde la perspectiva de las necesidades experimentadas por los ingresantes de integración, de acompañamiento, motivación y orientación —como exponen en su trabajo Moralejo, López Corral y Silvestri (DQ - UNS) — requieren de la implementación de diversos procesos estratégicos.

En otros trabajos, lo que se destaca es una diversificación de modalidades de las tutorías gracias a las TIC, las que posibilitan —como lo describen en su ponencia Gutiérrez, López, Cachambi Patzi y Ferreira (FHyCS - UNJu)— el desarrollo de tutorías virtuales beneficiosas tanto para los estudiantes como para el trabajo de las cátedras de primer año.

La innovación en tutorías también abarca, y muy especialmente a diferencia de los congresos anteriores, a la evaluación de los sistemas de tutorías. Son varios los trabajos centrados en este aspecto. Sánchez Encalada y Ramírez Lucero describen el impacto positivo —en términos de habilidades sociales, fortalecimiento del rendimiento escolar y la adquisición de competencias— de un programa de formación de tutores entre un grupo de ocho tutores pares y ocho estudiantes tutorados de la UNAM (México). Angiono, Ajler, Cetica y Gatti (FCV - UBA) por su parte, basándose en una evaluación de impacto del programa en la unidad académica en la que trabajan, ven la necesidad de una mayor sinergia de las acciones tutoriales y orientadoras en programas institucionales que, como los de alfabetización académica, son ámbitos propicios para el trabajo colaborativo de tutores y docentes. Falcón, en tanto, ancla su interés en un análisis del recorrido de las tutorías en la FRT - UTN con el propósito de establecer un marco de análisis para la justificación de la toma de definiciones sobre la acción tutorial en esa institución académica. En el caso de Gerez, López, Dramis y Casteras (UTN - FRBA), el impacto del sistema institucional de



tutorías sobre el rendimiento y la retención de los estudiantes es analizado acudiendo a las herramientas de la calidad.

También encontramos trabajos que podríamos calificar de meta-evaluativos en tanto tienen por objeto de análisis, las propias estrategias de evaluación implementados por el sistema.

En suma, si bien lo innovador depende en gran medida del contexto al que refieren las prácticas de tutorías, lo cierto es que los trabajos presentados remiten a: una capacidad de las tutorías para interpelar y revisar concepciones y prácticas institucionales, curriculares y pedagógico-didácticas, como vemos en aquellas ponencias en las que tutores y docentes emprenden un análisis y una reflexión sobre el currículo de la formación de grado, las formas institucionales de trabajo, y las estrategias de enseñanza más habituales en la universidad; a salirse de los márgenes en que inicialmente las ubicaran los programas nacionales, para avanzar en una reconceptualización que le permite atender otras situaciones y pensar en nuevos modelos; en definitiva, transitar nuevos caminos comprometidos con la inclusión y la integración democrática, tal como corresponde a la universidad pública.

Actividades específicas para tutores pares

En el marco del congreso se llevaron a cabo actividades destinadas exclusivamente a tutores pares. Una de ellas consistió en la presentación de posters sobre experiencias tutoriales. Estos posters fueron sometidos a evaluación similarmente a las ponencias orales de los docentes e investigadores.

Otra de las actividades fue un taller denominado “Los Tutores Pares en la Universidad: la capacitación de los Tutores Pares, la comunicación y la virtualidad de las Tutorías en la Universidad, y la reflexión sobre las prácticas tutoriales” a cargo de la Esp. Mónica Marchal y de la Mg. Karina Bianculli, docentes de las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales y de Humanidades, respectivamente, de la UNMDP. El taller se propuso trabajar con los estudiantes que integran los sistemas tutoriales de las instituciones participantes, como un espacio de debate, análisis y capacitación. Contó con la presencia de aproximadamente 40 estudiantes de todo el país, el trabajo realizado produjo reflexiones con respecto a la docencia universitaria, la gestión en la universidad, el rol de los estudiantes, el desarrollo y función de los sistemas tutoriales, las características de los tutores pares en los diversos sistemas, como también las características del vínculo entre las carreras donde se desarrollan los mismos y el estilo asumido en las prácticas tutoriales.

El futuro de los CAST...

La realización de este congreso permitió reabrir un espacio de encuentro para que los distintos actores que intervienen en los sistemas de tutorías debatan, reflexionen, propongan ideas, intercambien experiencias y diferentes miradas y por otra parte, que éste haya sido el puntapié para reactivar la realización de este tipo de eventos.

Artículo publicado en la

Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería

/ Año 5 / N° 11 / Octubre 2016. ISSN: 2250-6608

http://www.ing.unrc.edu.ar/raei/archivos/img/arc_2016-12-13_20_17_36-Trabajo 6.pdf



INDICE DE ARTICULOS

Eje 1: Formación continua en la función tutorial

EL PERFIL DEL TUTOR/A: UNA EXPERIENCIA DESDE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES (UNQ)	
Paola Fernández; Yolanda Jazmín; María José Castro	17
PRÁCTICA TUTORIAL Y PARTICIPACIÓN DE LOS TUTORES EN LA EXPERIENCIA DE INTEGRACIÓN DE INGENIERÍA, PARQUES INDUSTRIALES Y PLATAFORMA TECNOLÓGICA BAHÍA BLANCA	
María Eugenia Muxi; Carolina Tarayre; Franco Pertusati	26
DISEÑO DE CAPACITACIÓN: FORTALECIMIENTO DE LA METARREFLEXIÓN DEL TUTOR UNIVERSITARIO COMO ESTRATEGIA PARA GUIAR LA AUTORREGULACIÓN DEL ESTUDIANTE.	
Lorena Guiggiani; Ana Belén Retamal	35
REFLEXIONES SOBRE UN ESPACIO DE ACOMPAÑAMIENTO UNIVERSITARIO.	
Cecilia del Valle Carrizo; Abigail Alejandra Tastaca; Fabián Benjamín Cruz; Omar Eduardo Vásquez	49
RED INTERUNIVERSITARIA DE SISTEMAS DE TUTORÍAS: EXPERIENCIA DE INTERCAMBIO Y CAPACITACIÓN ENTRE UNIVERSIDADES DE ARGENTINA Y MÉXICO	
Florencia Nardoni; Nora Mirna Smitt; Marcelo Patricio Alcoba; Alejandra Yamel Assad Meza	63
EL ROL DEL TUTOR FRENTE A LOS CONTEXTOS DE DESIGUALDAD	
Brenda Doris Gutiérrez; Antonella Saraí Ferreira; María Alejandra López; Nayra Eva Cachambi Patzi	72
UNA MIRADA DE DISTINTOS ACTORES DE LA TUTORÍA DE PARES	
Dalcy Argentina Flores; Gilda Tirado; Augusto Ariel Estrada Velásquez	80
FORMACIÓN DE TUTORES PARA EDUCACIÓN SUPERIOR UNAM - UPEMOR	
María Leticia Sánchez Encalada; María de Lourdes Blanca Hernández Marquina; Gilberto Ramírez Lucero	89
LA PROBLEMÁTICA DEL DESGRANAMIENTO Y LOS FACTORES DESENCADENANTES DE ESTE FENÓMENO EN LA FACULTAD DE AGRONOMÍA Y AGROINDUSTRIAS DE LA UNSE.	
Silvana Valeria Larrea Molina	99
SISTEMATIZACIÓN DEL TRABAJO DEL EQUIPO DE TUTORÍAS DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN – UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR	
Josefina Beck; Claudio Marcelo Genovese; María Jorgelina Iglesias; Juan Emilio Lavia; Cecilia Pignol Ramos; Juan Matías Salvador; Fabio Schwerdt	106
EVOLUCION DEL PERFIL DEL ROL TUTOR EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA	
Sandra Alicia León; Fabiana Andrea Madeiras	118
PROGRAMA DE VINCULACIÓN CON GRADUADOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS UNLZ. DISPOSITIVO ESTRATÉGICO DE INTEGRACIÓN GRADUADO – FACULTAD	
Norma Beatriz Salvatierra; Fabiana Andrea Madeiras	131
PROPUESTA DE TALLER DE CAPACITACIÓN PARA TUTORES PARES EN EL PROGRAMA DE TUTORÍAS PARA INGRESANTES A LA CARRERA INGENIERÍA DE SISTEMAS (FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS, UNCPBA)	
Constanza Albornoz; Natalia Giamberardino; Carmen Leonardi; Virginia Mauco	140
PROGRAMA DE TUTORÍAS PARES: PROCESO DE INDUCCIÓN A LA UNIVERSIDAD	
Alejandro R. Carrizo; Lucía Rodríguez	150
LA FUNCIÓN TUTORIAL EN LA FCE-UNL	
Graciela M. Peralta; Natalia G. Espinaco; María Emilia Rodríguez	159
LA TUTORÍA UNIVERSITARIA DESDE EL ENFOQUE PREVENTIVO: UNA EXPERIENCIA DEL DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA E INVESTIGACIONES TECNOLÓGICAS DE LA UNLAM.	
Domingo Donadello; Víctor Mekler; Silvina Theuler; Patricia Viel	168
LA FORMACIÓN DEL TUTOR PAR EN LA ACCIÓN TUTORIAL CON ESTUDIANTES INGRESANTES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES - UNNE	
Maximiliano Alberto Morel; José Santiago Sánchez	176
EXPERIENCIAS VINCULADAS A LA ORIENTACIÓN, ACOMPAÑAMIENTO Y PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE DE PRIMER AÑO POR LOS TUTORES PARES	
Gabriel Quilipán; Ayelén Ramidán; Blanca García; Micaela Molina	183
TUTORÍAS DE PARES: UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA MATRIZ FODA	
Yéssica Aranda; Melín Huayquimil; Antonella Mancini; Facundo Rodríguez Acosta; Carla Sofía Tano	190
EQUIPO INKA: EL AMIGO QUE TIENDE UNA MANO	
Noelia Fernández; Paula Lobrecich; Ana Paula Mega; Julieta Pérez	197



FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN CONTINUA, INGRESO DE NUEVOS TUTORES PARES, CONFORMACIÓN DE GRUPOS DE TRABAJO Y REVISIÓN DE PRÁCTICAS TUTORIALES	
Iona Perea; Patricia Casarosa; Pamela Ritter	204
EVOLUCIÓN DEL PERFIL DEL ALUMNO Y DESAFÍOS EN LA PRÁCTICA TUTORIAL: EL CASO DEL PROGRAMA DE TUTORÍAS DE LA FACULTAD DE CS. ECONÓMICAS DE LA UNICEN.	
Dolores Dupleix; Belén Arditti; Silvia Corral	213
FORMACIÓN DE TUTORES, UN PROCESO DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN	
Ana María Graffigna; Adriana Jofré Valeria Soria	224
PROGRAMAS INSTITUCIONALES EN LA UNLPAM. SU INSERCIÓN EN LA ASIGNATURA ÁLGEBRA DE PRIMER AÑO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES	
Silvia Martínez; Nydia Dal Bianco; Fernando López Gregorio; Rocío Wagner	230
TUTORÍAS DE PARES EN PROGRAMAS DE BECAS A INGRESANTES	
María Inés Berrino; Evelina Piovacari; Marcela Cociancich; Sandra Pantusa	238
LAS ACCIONES DEL TUTOR PAR EN EL MARCO DE LA REALIDAD EDUCATIVA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS, FÍSICAS Y NATURALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. ALCANCES Y LIMITACIONES.	
Ana Lorena Pizarro Retamozo; Graciela Vallecillo	245

Eje 2: Articulación inter e intra - niveles

TUTORES PARES EN LA UNAJ: ANÁLISIS Y REFLEXIONES DE SU PRIMER IMPLEMENTACIÓN.	
Ana Laura Steiman; Claudia Patricia Rodríguez	253
LA TUTORÍA COMO BASE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE	
Abraham Espejo Martínez; Carmen Eloísa Cruz Robles; Sandra Beatriz Zavaleta Herrera	262
TUTORÍAS EN LA FCAL, UN MODELO DE RESONANCIA	
Malvina Gallo; Leticia Gallo, Yanina Techera; María del Rosario Simonetti	272
SISTEMA DE TUTORÍAS COMO NEXO ARTICULADOR ENTE EL PROGRAMA DE VINCULACIÓN CON GRADUADOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS UNLZ (FCE UNLZ) Y EL COLEGIO DE GRADUADOS EN CIENCIAS ECONÓMICAS DE LOMAS DE ZAMORA (CGCELZ)	
Adriana Patricia Maceira; Fabiana Andrea Maceiras	280
HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN ROL DOCENTE-TUTOR EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DEL PIEXA	
Cecilia Papini; Andrea Vergara; Julio César Biset	287
INTEGRACIÓN DE PROGRAMAS PARA FACILITAR LA ETAPA FINAL DE LA CARRERA INGENIERÍA DE SISTEMAS DE LA UNCPBA	
Laura C. Rivero; Mariana del Fresno	296
TUTORÍAS-PARES. UN ESPACIO DE DIÁLOGO Y CONSTRUCCIÓN	
Nelly Junco; Mariano Gabriel Uzin	304

Eje 3: Diversidad en la praxis tutorial

EN BUSCA DE OTRAS VOCES EN LA PRAXIS TUTORIAL	
Dalcy Argentina Flores; Eudora del Valle Ignes	313
TALLER DE REDACCIÓN DE INFORMES DE LABORATORIO: IMPLEMENTACIÓN DE RECURSOS TIC	
Catalina Elena Kotlar; Stella Maris Massa	321
LA EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE AL DESAFÍO DE CONSTRUIR AULAS INCLUSIVAS EN AULAS DIVERSAS: DEL RECONOCIMIENTO DE LAS DIFERENCIAS AL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD. INTERVENCIÓN DE LAS TUTORÍAS PARES COMO FACTOR DE SENSIBILIZACIÓN FRENTE AL ALUMNADO	
Hady Luna; Patricia Nuñez	331

Eje 4: Innovación en tutorías

VOCES DE EX-TUTORES EN UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOCIAL	
Silvina Lyons; Stella Maris Abate; Kyung Won Kang	337
DE LA TUTORÍA MOTIVACIONAL A LA ACADÉMICA	
Rafael Guerrero; César Orsetti	345
RESEÑA DE EXPERIENCIAS DISEÑADAS ENTRE DOCENTES Y TUTORES E IMPLEMENTADAS CON ESTUDIANTES INGRESANTES EN LA ASIGNATURA MATEMÁTICA	
Matías Juárez; Silvia Martínez; Nydia dal Bianco	355



PROGRAMA DE TUTORÍA ENTRE IGUALES PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.	
María Leticia Sánchez Encalada; Gilberto Ramírez Lucero	362
LAS TUTORÍAS DE ORIENTACIÓN BASADAS EN COMPETENCIAS GENÉRICAS DE INGRESO A LAS CARRERAS DE INGENIERÍA	
Laura Wierszylo; Nahuel González; Marcelo Giura	374
ESTRATEGIAS DEL TUTOR EN LA APROPIACIÓN DE ENTORNOS VIRTUALES	
Brenda Doris Gutiérrez; Antonella Saraí Ferreira; María Alejandra López; Nayra Eva Cachambi Patzi	381
¿VIRTUAL O PRESENCIAL? DOS MODALIDADES DE TUTORÍA PARA INCREMENTAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD	
María Cristina Vargas; Anahí Obredor	388
EVALUACIÓN Y OPTIMIZACIÓN DEL SERVICIO DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍAS ACADÉMICAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	
Georgina Angiorno; Marina Ajler Arteaga; Pablo Cetica; Alberto Gatti	400
PROYECTO DE INTERVENCIÓN: PROGRAMA DE TUTORÍAS FRT-UTN	
Paulo Andrés Falcón	409
LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA INTEGRAL DE TUTORÍAS DE LA UNLAM: SU RECORRIDO Y ACTUALIZACIÓN.	
Graciela del Carmen Suárez; Patricia Viel; Jorgelina Monti	420
TUTORÍAS EN INGENIERÍA.	
Marcelo Curti; Carlos Mariano Vaca; Marcelo Patricio Alcoba; José Bosio	430
EL DESAFÍO DE LA INCLUSIÓN Y LA PERMANENCIA EN LA UNIVERSIDAD.	
Elba Lucía Robustelli; Enrique Alfredo Burcet; Verónica Elisa Galardo; Pablo Osvaldo Romano	439
ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL PRIMER AÑO EN LA UNIVERSIDAD	
Diana G. Sánchez; Andrés P. Repetto; Guillermo Calandrini	453
EL PROGRAMA DE SEGUIMIENTO DE ALUMNOS SENIORS	
Andrés P. Repetto; Diana G. Sánchez; Guillermo Calandrini	461
LAS TUTORÍAS ACADÉMICAS COMO DISPOSITIVO FACILITADOR DEL INGRESO A LA VIDA UNIVERSITARIA.	
Anabel Murhell; Ana Cáceres Requena; Martín Landers; Guadalupe Reinozo	469
MEJORAS DEL PROGRAMA DE TUTORÍAS POR INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DIDÁCTICA	
Macarena Verna; Omar Cura; Roberto Girolami	477
UTILIZACIÓN DE HERRAMIENTAS DE LA CALIDAD PARA ANALIZAR EL IMPACTO DEL SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS UNIVERSITARIAS SOBRE EL RENDIMIENTO Y LA RETENCIÓN	
Jorge R. López; Fernando Gerez; Leonardo Casterás; Laura Dramis	485
SISTEMAS DE TUTORÍAS: ALGUNAS EXPERIENCIAS INTERNACIONALES Y UN CASO NACIONAL	
Laura Dramis; Jorge R. López; Fernando Gerez; Leonardo Casterás	493
POTENCIALIDADES Y PERSPECTIVAS DE LA FUNCIÓN TUTORIAL EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS EN DOS INSTITUCIONES	
Marcelo Patricio Alcoba; Marcel David Pochulu	500
IMPLEMENTACIÓN DE RECURSOS ESTRATÉGICOS PARA PROCESOS TUTORIALES EN CIENCIAS QUÍMICAS	
María del Pilar Moralejo; Ignacio López Corral; Gustavo Silvestri	507
EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA FORMACIÓN DE INGENIERÍA MEDIANTE LA INTERVENCIÓN TUTORIAL	
Martha Rosa Luna Delgado; Juan Carlos Soto Patiño; Guadalupe del Carmen Juárez Ramírez	514
EVALUACIÓN CUANTITATIVA EX-POST DE LA VALIDEZ Y LA CONFIABILIDAD DE UNA ENCUESTA DE PERCEPCIÓN PARA LA SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE UN PROGRAMA DE TUTORÍAS ACADÉMICAS	
Oscar Antonio Morcela	521

Poster: Presentaciones de tutores pares

TRABAJO DE LOS TUTORES PARES CON INGRESANTES	
Diego Alberti; Leonardo Cortes; María Cecilia Fernández; Santiago Tombesi	531
EL ROL DEL TUTOR: DINAMISMO EN UN ESPACIO ESTANCO	
Santiago Daniel Borghi	532
TUTORÍAS PARA LA PERMANENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO	
Ariel Borthiry; Sebastián Duana; Mauro Longhi; Cynthia Marín; Fernanda Ochoa; Ayelén Rizzalli; Maximiliano Roselli; Mauro Santi; Matías Tangorra; Cristian Torres	533



EL SISTEMA DE TUTORÍAS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS (FCE) DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL (UNL): UNA PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO A LOS INGRESANTES DESDE EL PRIMER DÍA, TODOS LOS DÍAS	
Antonela Busso; Santiago Huaque	534
ESTRATEGIAS TUTORIALES FOCALIZADAS: TALLER DE MAPAS CONCEPTUALES	
Evelyn Daiana Caballero; Carlos Alfredo Vargas Millán; Adrián Palavecino Ramos; Adán Quiroga Segovia	535
HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN UTILIZADAS EN LA TUTORÍA DE PARES	
Marina de Lourdes Gallardo Leiva	536
SUMANDO TECNOLOGÍA PARA SUMAR UNIVERSITARIOS	
Dual Giupponi; Facundo Gras; Matías Tenich	537
EL ROL DEL TUTOR PAR... MÚLTIPLES ABORDAJES DE UN MISMO ACOMPAÑAMIENTO	
Alejandra Grippaldi; Yanina Pérez de Villarreal	538
INTERNET Y LAS REDES SOCIALES EN EL SISTEMA TUTORIAL	
María Belén Pérez Adassus; Ignacio Valenzuela	540
ENTRE EL DESAFÍO Y EL DESALIENTO EN EL TRÁNSITO POR PRIMER AÑO DE INGENIERÍA	
Mariana Róbaló	541
ESTRATEGIAS TUTORIALES PARA INGRESANTES DE INGENIERÍA EN AGRIMENSURA DE LA UNSJ	
Meliza Vildoza; Adrián Palavecino Ramos	542
BUSCANDO MEDIDAS REMEDIALES PARA SUPERAR EL FRACASO ACADÉMICO	
Victoria Artigue; José Job Flores Godoy; Eduardo Lacués; Clara Messano	543



EL PERFIL DEL TUTOR/A: UNA EXPERIENCIA DESDE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES (UNQ)

Lic. Paola Fernández²; Lic. Yolanda Jazmín³; Lic. María José Castro⁴

Resumen: La presente ponencia reflexiona sobre el rol del tutor desde la experiencia del Taller de Vida Universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes, provincia de Buenos Aires, con la intención de aportar al debate de los alcances y limitaciones en las actividades tutoriales y esbozar algunas líneas de acción que permitan la comprensión de las funciones del tutor/a, sus alcances, limitaciones y desafíos.

Desde estas consideraciones, metodología de trabajo es un híbrido entre la bibliografía específica que define y problematiza el rol tutorial y la experiencia individual y colectiva en los talleres mencionados. Esta estrategia metodológica permite un abordaje integral de la función tutorial y extraer conclusiones que permitan continuar (re) pensar el trabajo tutorial en las Universidades Nacionales.

Palabras claves: Tutorías Universitarias, Taller de Vida Universitaria, Tutor/a

1.-Introducción

En América Latina en general y en Argentina en particular, se registra como problema relevante la necesidad de aumentar los niveles de retención y el rendimiento del cuerpo estudiantil de las universidades. Esto se intuye a partir de las dificultades manifiestas en el cursado regular de las y los estudiantes, que tienen relación con los problemas para apropiarse de los conocimientos académicos y el desconocimiento de metodologías específicas de estudio (Runcob, 2013).

Asimismo, es preciso reconocer los cambios experimentados al interior de las universidades⁵, como también el de sus estudiantes, sus requerimientos, necesidades, intereses y sus condiciones sociales-culturales. Además de ello, se ha modificado fuertemente el contexto y se hace necesario el replanteo de las prácticas de la enseñanza para asumir posibilidades y establecer nuevos desafíos.

Adicionalmente, convergen nuevos retos acarreados quizás desde el secundario, en un marco contextual de mayor envergadura como lo son el desarrollo de la sociedad red⁶ y la importancia del conocimiento y la información como factores claves del desarrollo. Además, la gestión y comunicación del conocimiento necesario a partir de nuevas prácticas de lecto-escritura y formas comunicacionales diferentes, imponen nuevas maneras de pensar las prácticas pedagógicas también en la educación superior.

Desde esta trama de sentidos, la figura del tutor/a emerge con fuerza como la actividad que articula la formación profesional y personal de las y los estudiantes, así como también se levanta como el nexo entre la institución universitaria y el cuerpo estudiantil.

En este contexto, la presente ponencia reflexiona sobre el rol del tutor desde la experiencia del Taller de Vida Universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes, provincia de Buenos Aires,

² Licenciada en Comunicación Social, maestranda de la Maestría en Industrias Culturales y doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades. Tutora del Curso de Ingreso UNQ y de la Especialización en Derechos Humanos del Ministerio de Educación de la Nación (Argentina) y docente en entornos secundarios.

³ Licenciada en Comunicación Social UNQ, Diplomada en Organizaciones de la Sociedad Civil cohorte XVI 2015 FLACSO, Tutora de Estudiantes del Curso de Ingreso de la UNQ

⁴ Licenciada en Comunicación Social, Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades (UVQ) –cohorte 2015-. Docente en secundaria y becaria investigadora por el Departamento de Ciencias Sociales UNQ.

⁵ El contexto socio-económico de la Argentina habilitó, luego de 2003, el ingreso a la Universidad Pública de la clase media y media-baja, producto de proyectos de becas específicos, como el PROGRESAR, que financia los últimos años de educación secundaria a jóvenes de bajos recursos o el FINES, que permite el cursado acelerado de los últimos años del nivel educativo medio. Dichos impulsos, junto con una asignación presupuestaria mayor por parte del Estado Nación hacia las Universidades, que se distribuyó, en el caso puntual de la UNQ, a una mayor asignación de becas de grado (entre otros), produjo cambios en la coyuntura institucional general. A su vez, las nuevas demandas del mercado y de organismos públicos, generó la necesidad de actualización de los planes de estudio vigentes.

⁶ Sociedad de la Información.



con la intención de aportar al debate, los alcances y limitaciones en las actividades tutoriales y esbozar algunas líneas de acción, entendiendo su función como una acción transversal en la resolución de las problemáticas anunciadas en la introducción.

2.- Estrategia metodológica

La presente ponencia describe la experiencia de las y los tutoras/es que integran el equipo del Taller de Vida Universitaria (TVU), cuyas vivencias se pronuncian con conceptos extraídos de bibliografía específica que releva las funciones del rol tutorial. La intención es un abordaje integral de las tareas y configuraciones específicas del tutor/a, así como también extraer conclusiones precisas sobre sus alcances y limitaciones.

3.- Tutorías en la Universidad Nacional de Quilmes⁷: origen

La Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) cuenta con una amplia trayectoria en lo que a programas de tutorías se refiere⁸.

Emplazada en el partido de Quilmes y estratégicamente ubicada en el centro de la ciudad de Bernal (se encuentra a pocas cuadras de la estación de trenes y de las principales líneas de transporte), la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) fue creada en 1989 y, dados los cambios socio-culturales atravesados a lo largo de las últimas dos décadas, ha modificado sus planes de estudio, según la innovación en cada una de las disciplinas de conocimiento, así como también se ha extendido a nivel estructural. En este contexto, es importante reconocer a la UNQ como una Universidad Nacional del Conurbano Bonaerense que acogió, desde sus inicios, a estudiantes de clase media-media baja. Esto no es un dato menor, ya que atraviesa el aspecto inclusivo e integrador de la Universidad como así también, el resultado de las políticas públicas que han facilitado el ingreso de primeras generaciones de graduadas/os universitarios y el acceso de un sector de la sociedad hacia la educación superior de manera gratuita.

En este marco, la necesidad de asesoría hacia los ingresantes fue una demanda que dio origen al programa de tutorías, dadas las diferentes condiciones socio-económicas y culturales que identificaban al cuerpo de estudiantes.

Desde la reforma académica institucional implementada en 1997, la propuesta de una currícula flexible, estructurada a partir de principios básicos tales como la formación integral del estudiante, la movilidad curricular y la diversidad pedagógica; el Programa de Tutorías Universitarias funcionó con la finalidad de otorgar orientación y apoyo a los/as estudiantes de grado.

Como fase experimental, en 1996 el programa arrojó como experiencia la vinculación con nuevos ingresantes; con la reválida de que los mismos constituían la primera promoción de la reforma académica implementada en 1997.

Dicho programa de tutorías nace en 1996 como un espacio de actividades académicas de apoyo al aprendizaje, de información y orientación a las y los estudiantes. El programa ofrecía un lugar a los estudiantes donde se pudieran ver reflejados y atendidos sus intereses, sus inquietudes, discutir los recorridos sobre el proyecto de formación que se encontraban transitando.

Ya en 1998, la actividad tutorial asumió tres líneas específicas de acción: inscripción a las asignaturas, orientación a los estudiantes por demanda mediante la elección de los alumnos de pertenecer al programa y el docente que los asesorará, análisis cualitativo de población en situación de vulnerabilidad (situaciones socio-económicas que pudieran coaccionar el desempeño de los estudiantes).

A lo largo del tiempo, las tutorías se verían afectadas por diversas modificaciones necesarias debido a las demandas externas del programa. Hasta 2012, las tutorías eran dependientes de la Secretaría Académica y de la Dirección General de Asuntos Académicos. En la actualidad, el

⁷ Se aclara que la UNQ cuenta con sedes habilitadas para la realización del Curso de Ingreso en las localidades bonaerenses de Berazategui, San Fernando y La Florida. A excepción de la carrera de Arquitectura Naval, cuyas actividades prácticas se realizan en el astillero de San Fernando, todas las carreras de la UNQ se cursan en su totalidad en Bernal.

⁸ Los antecedentes de la experiencia tutorial de la UNQ han sido presentados en el informe "Tutorías Universitarias. La experiencia de la Comisión de Tutorías de la Red de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (Runcob)", publicado por la Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Se transcribe aquí parte de lo relevado en la sección antecedentes.



programa, tal como fue concebido en 1996 no funciona, debido a las modificaciones y alteraciones orgánicas atravesadas por la Universidad.

No obstante, es preciso reconocer que por tratarse de una Universidad con una población pequeña (10.000 estudiantes en su modalidad presencial aproximadamente), la cercanía de directores de carrera y coordinadores de área para con los estudiantes complementa la asesoría brindada por el programa.

La Dirección de Tutorías se organizó en dos áreas: la División de Orientación Vocacional y la Unidad de Gestión de Tutorías, manteniendo una conformación interdisciplinar de las direcciones mencionadas en el párrafo precedente y compuesta por siete agentes correspondiente a la planta del personal administrativo y de servicios (no docentes).

La División de Orientación Vocacional tenía a su cargo el desarrollo de las siguientes estrategias: talleres de orientación vocacional para alumnos primarios, secundarios, adultos e ingresantes a la Universidad, visitas guiadas por la institución, jornadas informativas sobre las carreras⁹, charlas informativas brindadas en las escuelas secundarias de la zona y talleres de exposición en jornadas; detección, evaluación, seguimiento y apoyo de alumnos con dificultades y necesidades de orientación y contención (problemas económicos, vocacionales, socio-culturales o de salud).

Por su parte, la Unidad de Gestión de Tutorías asumió el compromiso del Taller de Vida Universitaria (TVU) cuya comunidad objetivo fueron los alumnos ingresantes, los programas de Becas Sociales y de grado y el análisis cuantitativo y cualitativo de la deserción y seguimiento de la población en riesgo.

En la actualidad, el TVU forma parte del Programa de Tutorías para el Curso de Ingreso, en funcionamiento desde 2013 a partir de una experiencia piloto en 2012^a. El mismo tiene como objetivo a los aspirantes al ingreso a todas las carreras de grado de la Universidad, puntualmente, los que se encuentran cursando el Curso de Ingreso (CI).

Este es el programa que se presenta y se analiza en la presente ponencia.

4.- El TVU en la actualidad: el trabajo cotidiano

Desde lo coyuntural, el TVU es un eje transversal del CI que tiene como objetivo la orientación sobre la vida académica y sobre los trayectos formativos de las y los aspirantes a ingresar en las carreras de la UNQ. Fue concebido como un espacio en el que los mismos se introducen al conocimiento de las pautas de organización del quehacer universitario, acción que favorece su integración a la cultura universitaria y al marco institucional de la UNQ.

Su estructura fue diseñada con el fin de que los y las estudiantes pudieran familiarizarse con la organización curricular, su estructura departamental, su forma de gobierno, los servicios y las actividades que se desarrollan en la misma. El equipo está conformado por graduados y estudiantes avanzados del Ciclo Superior de los tres departamentos y cuenta con un área de coordinación general que cohesiona al grupo de trabajo. En resumen se trata de una acción de orientación (en su vertiente diacrónica) que apoya a estudiantes en sus aprendizajes y en la vida universitaria, que facilita su adaptación al ambiente académico superior y que permite también informar sobre las problemáticas que atraviesan en su actividad académica.

Desde esta concepción, entendemos que el traslado de la modalidad de cursada del secundario es diferente a la lógica universitaria ya que esta última responde a un proceso en el cual el sujeto toma sus propias decisiones en el ecosistema universitario. A su vez, la flexibilidad curricular que coexiste en las carreras de la UNQ precisa de un conocimiento en profundidad de los programas y un ejercicio de coherencia y reflexión por parte de los futuros profesionales.

Quienes integramos el TVU dictamos encuentros en modalidad de taller, los cuales integran en su programa ocho encuentros presenciales en todos los turnos (mañana, tarde y noche).

⁹ Es preciso identificar que la Universidad Nacional de Quilmes tiene una estructura de organización departamental, (cuya función orgánica es la misma que el desglose en facultades): Departamento de Ciencias Sociales (CS) (que nuclea las carreras de grado de la disciplina de Ciencias Sociales y Humanidades); Departamento de Ciencia y Tecnología (CyT) (Ciencias exactas y biológicas) y Departamento de Economía y Administración (DEyA) (Comercio internacional y administración hotelera).



Desde esta perspectiva, el TVU está pensado como un espacio en el que los/as aspirantes se introducen al conocimiento de las pautas de organización del quehacer universitario y la normativa vigente, favoreciendo la integración de los estudiantes a la cultura universitaria y al marco institucional.

Se consensuó, a su vez, un programa de contenidos mínimos según Anexo Res. Consejo Superior N° 408/13¹⁰:

1. Introducción a la historia de la UNQ. Derechos y obligaciones del aspirante.
2. Condiciones de aprobación del Curso de Ingreso (CI). Servicios de la Institución. Organizaciones gremiales. Becas.
3. Organización del tiempo. Técnicas de estudio. Trabajo reflexivo sobre el vínculo con el conocimiento en la Educación Superior. Representaciones sobre las nuevas formas de estudiar y conocer en la Universidad.
4. Técnicas de estudio. Trabajo reflexivo sobre el propio desempeño y la continuidad en el CI; dificultades encontradas y expectativas del CI.
5. Proceso de Inscripción al Diploma o Carreras. Información sobre carreras.
6. Incumbencias de los títulos. Campo de desarrollo profesional.

En este contexto, las y los tutoras/es que integramos el programa tenemos como mínimo una comisión y máximo tres. Cada una está conformada de acuerdo a las comisiones que cursan los tres ejes del CI según los departamentos, decisión que permite un contacto directo con el grupo de estudiantes que atraviesan juntos el cursado del CI en su totalidad (los tres ejes). Todo el equipo debe entregar informes quincenales, con respecto al desempeño de cada uno de los cursos, en el cual se integran ítems tales como el perfil de las y los ingresantes de la comisión, relación con los contenidos y los/as docentes de cada uno de los ejes del ingreso; dificultades encontradas o situaciones de vulnerabilidad particulares. Estos insumos también forman parte de los relevos finales, informes completos que se entregan al final de cada TVU y en el que se suman los datos de los ingresantes que aprobaron el CI, cuántos deben recurrar, cuáles fueron las dificultades atravesadas y, uno de los aspectos más relevantes, cuántos abandonaron la cursada y cuáles fueron las razones de la deserción temprana.

En complemento, desde el equipo tutorial contamos con los dispositivos e instrumentos necesarios para abordar los contenidos desde la preparación que cada tutor/a considere pertinente de acuerdo a su grupo y formación, desde encuentros de modalidad expositiva hasta presentaciones con cañones, proyectores; donde cada uno elige la modalidad (audiovisual, materiales escritos, por ejemplo) en la que trabajar los contenidos. Esto permite un ejercicio de reflexión por parte del tutor/a que favorece su formación y le permite construir y definir sus propios materiales, siempre que respete el dictado de los contenidos mínimos.

En referencia a este punto, identificamos mayor interés cuando desde los contenidos se trabajan cuestiones que tienen que ver con lo estrictamente académico: programas de investigación, planes de estudio, programa de becas, cursos de extensión, actividades extracurriculares, entre otros; más que las referidas a cuestiones de índole institucional, tales como organización universitaria, régimen de estudio, estatuto universitario. Según se extrae de los informes finales esto tiene que ver, por un lado, con la necesidad de las y los ingresantes de sentirse parte de la vida universitaria, los niveles de ansiedad y temores manifiestos; así como no tener pleno conocimiento de la carrera a cursar antes de iniciarla. Por otro lado, puede especularse una relación con un cierto nivel de despolitización por parte de la mayoría de las y los ingresantes.

Desde otra arista de análisis pero referida a este punto, podemos identificar un cierto grado de resistencia por parte de las y los ingresantes hacia el programa de tutorías en sí, vinculado según relevo, a la ausencia de una figura tutorial en los niveles de enseñanza secundaria; al punto tal que, pese a no desempeñar esa función en ese espacio, muchos de ellas/os llaman “profes” a las y los tutores. Principalmente, cuesta en los primeros talleres que se apropien del programa y lo

¹⁰ Pueden consultarse en <http://www.unq.edu.ar/secciones/314-taller-de-vida-universitaria/>



incorporen como elemento importante para el desarrollo del trayecto académico y que las y los ingresantes lo consideren una oportunidad más que una obligación o criterio obligatorio de aprobación del CI.

En suma, el Programa de Tutorías implementa distintos instrumentos de investigación como encuestas, estadísticas, informes semanales, entrevistas a los coordinadores de ejes del curso de ingreso, entre otros, estos son usados para la elaboración de insumos académicos que sirven para el análisis de los alcances, logros y limitaciones de la función tutorial; así como también aspectos concernientes a las realidades sociales y académicas de los estudiantes del Curso de Ingreso¹¹.

5.- El oficio de tutor: lineamientos teóricos

Desde nuestro lugar, creemos que cada tutor/a se construye en función del espacio al cual pertenece y de acuerdo a las demandas y necesidades de los grupos. En palabras de Inés Capelari (2009), el tutor/a es *“una compleja trama de significados y prácticas que se constituyen y desarrollan en los distintos contextos institucionales para responder a problemáticas específicas”* (p: 2).

En este contexto, no se trata de una función en la cual se deban imponer conocimientos y habilidades que se supone que un/a estudiante universitario debe poseer, sino más bien proporcionar las herramientas para que pueda ejercer una ciudadanía plena, a la vez que traspone la importancia de su pertenencia a una Universidad Pública.

Dado lo mencionado, es útil destacar los aportes de las investigaciones realizadas por Capelari (2009), con respecto a las distintas funciones que cumple el tutor/a de acuerdo al escenario y los actores que lo encuentren en interacción.

En este sentido, el término *“configuraciones”* alude a las formas particulares que adoptan los significados y prácticas sobre el rol del tutor/a en cada contexto institucional, que incluyen una trama de dimensiones interdependientes y mutuamente constitutivas. Este término ha sido acuñado por Edith Litwin (1997) como constructo para el análisis de las modalidades didácticas en el nivel superior. El concepto, al igual que en el trabajo de la autora, se utiliza en este trabajo con adaptaciones, ya que es el rol tutorial en su complejidad lo que se busca captar como configuración multidimensional, dinámica, de límites no precisos, en movimiento, que focaliza la interacción entre distintos componentes (Capelari, 2009: 3).

Para poder realizar un abordaje conceptual de la construcción del rol tutor/a en el programa Taller de Vida Universitaria (TVU), adoptamos las configuraciones identificadas por Capelari (2009), con el objetivo de desarrollar la función tutorial en la Universidad Nacional de Quilmes, dentro del CI.

5.1.- Construcciones de la función tutorial

Inés Capelari (2009), retoma diversos aportes metodológicos y de investigación, con el fin de confeccionar cuatro tipos de construcciones del trabajo tutorial, vinculada a las funciones, tareas y actividades de cada uno; en estrecha relación con las necesidades del entorno y los actores involucrados:

(Configuración I) El tutor/a como parte de un dispositivo institucional de tipo remedial para solucionar dificultades situadas en los alumnos; (II) como orientador que brinda respuestas personalizadas a distintas necesidades y problemáticas de los estudiantes; (III) como orientador/promotor de aprendizajes académicos en los alumnos; y (IV) como una forma especial de ser docente

En el primero, el tutor/a forma parte transversal de un dispositivo de mayor envergadura, estructurado a partir de dificultades detectadas en la institución, situadas en los alumnos y atribuidas en su causa a distintos factores, en general, externos a la universidad. El tutor/a forma parte de una tecnología particular que se constituye en función de motivos y objetivos que direccionan hacia un desempeño del rol de tipo remedial/correctivo, abarcando una multiplicidad de funciones para atender a las distintas causas atribuidas a las dificultades. Desde el momento

¹¹ Cfr: Torres, G (2013). Trayectorias de abandono y permanencia en el curso de ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes. En Revista Raes (Revista Argentina de Educación Superior). Recuperado de http://www.revistaraes.net/revistas/raes6_art4.pdf

de su inserción en la institución, el supuesto del déficit localizado en los alumnos opera como eje de los proyectos e intervenciones y, como consecuencia, se acompaña de la necesidad de corregir las dificultades detectadas.

Por razones que comprenden a la concepción del programa de Tutorías de la UNQ, este tipo de constructo del tutor/a no es el de mayor idoneidad para representar la tarea tutorial.

En la segunda configuración, la motivación para la actuación del tutor/a radica en responder a necesidades y problemas concretos situados en los alumnos, a través de ayudas personalizadas en distintos aspectos: personales, sociales, académicos. Los objetivos consisten en brindar orientación y apoyo para que los alumnos logren conocimientos, capacidades y habilidades sobre distintos temas o construyan competencias diversas que les permitan alcanzar mejores logros académicos y personales. En este aspecto, parte de las funciones de los tutores y tutoras del TVU es aportar herramientas a las y los estudiantes con respecto a metodología de estudio, sobre todo considerando las falencias y deficiencias con las que muchas/os de las y los ingresantes acarrean de la formación secundaria. A su vez, los contenidos del programa integran conocimientos básicos de la normativa y reglamentación que rige en la universidad, con el interés puesto en el ejercicio pleno de ciudadanía por parte de las y los estudiantes. Régimen de estudio, estatuto universitario, estructura organizacional de la UNQ, representantes y principales actores, son los principales aspectos que integran estos ítems.

Por otra parte, la tercera configuración atribuye al tutor el rol de orientar y promover los aprendizajes académicos de los alumnos con la finalidad de lograr una optimización o mejora de los mismos. No es parte de la propuesta del TVU un acompañamiento de tipo pedagógico, pues el foco está puesto en el ingreso a la carrera de grado y otorgar herramientas para el ejercicio autónomo de los derechos estudiantiles. Por esta misma razón, es que la configuración IV, en la cual el sentido atribuido al rol converge con la función de enseñanza, bajo un formato pedagógico innovador que lo diferencia del rol docente tradicional; no condice con las actividades de las y los tutoras/es del TVU.

5.2.- La construcción del trabajo tutorial del TVU

En esta coyuntura, el trabajo transversal con el cuerpo docente, estudiantes y autoridades de las carreras es fundamental para garantizar el éxito y la productividad de programa; ya que en su totalidad componen las reglas y formas que hacen al saber de “un ser universitario”.

No obstante, si bien consideramos que no existe un concepto homogéneo y uniforme de lo que constituye la función del tutor, sí acordamos, desde el equipo que conforma el programa, las variables a integrar en la labor cotidiana: conocer y estar comprometido con las normativas y la filosofía de la Universidad, así como tener capacidad, facilidad, coherencia y simplicidad a la hora de transmitirla; su misión, visión y proyecto educativo, poseer buenas relaciones interpersonales que faciliten el acercamiento a los estudiantes, conocer los servicios que ofrece la institución, dominar el currículo de los diferentes departamentos, así como el sistema de créditos que conforman las carreras y sus ciclos curriculares.

Como se ha mencionado, el equipo está compuesto por graduados/as y estudiantes avanzados. Este perfil tiene como fundamento principal la capacidad del tutor/a de poder transmitir su propia experiencia en la Universidad, vinculada a las problemáticas cotidianas que pudieran atravesar los/as estudiantes.

Dentro de las aptitudes que se valoran para desempeñar las funciones tutoriales, podrían sintetizarse en:

- Responsabilidad y compromiso con las actividades que componen el TVU
- Capacidad para ejercer la enseñanza y capacidad para aprender.
- Aptitud para establecer diálogo y comunicación con los alumnos, docentes y autoridades.
- Capacidad de escucha.
- Perfil crítico y resolutivo

Al mismo tiempo, uno de los cimientos del programa lo constituyó la formación y conformación del equipo de tutores. Desde el comienzo se cimentó en los conceptos de trabajo en equipo interdisciplinar. Cada reunión (una vez al mes) forma espacios de intercambio de reflexiones, experiencias, problemáticas puntuales a resolver; así como también ejercicios de conocimiento propio y de los colegas.

A su vez, cada una/o de las y los tutores extrae datos de carácter cualitativo de cada una de sus comisiones, con el objetivo de conocer el perfil de las y los estudiantes. De esta manera, podemos extraer algunas conclusiones parciales, tales como que la mayoría de los ingresantes son primera generación de estudiantes universitarios en la familia y que, de ser la segunda, el mayor nivel educativo fue alcanzado por los padres.

5.3 - Relación tutor/docente

Dentro del TVU, el equipo de tutoras/es mantienen contacto directo con las/os docentes a cargo de sus comisiones en particular y además con los/as coordinadores de los Ejes del CI en general.

El vínculo tiene como premisa estar al tanto de la dinámica de los cursos en general, realizar un seguimiento personalizado al grupo, con una mirada puesta en las asistencias a las cursadas; evaluar desempeños y coordinar acciones conjuntas ante situaciones particulares de riesgo o vulnerabilidad.

A su vez, dado que las funciones de las y los tutores alcanzan a todas las áreas que componen el ingreso, la articulación establecida con los docentes permite identificar posibles problemas de enseñanza y aprendizaje, que tienen estrecha relación con los programas que componen los ejes. De esta manera, es posible identificar fortalezas y debilidades de los puntos que componen los programas académicos, a fin de mejorarlos año tras año y optimizar el rendimiento de los estudiantes. En este punto, vale aclarar que las tutorías implementadas tienden a apoyar y acompañar al estudiante en el dominio de las estrategias que permiten acceder al estudio requerido en la educación superior y en el proceso de transformación hacia un estudiante autónomo, crítico y en el ejercicio pleno de ciudadanía. En contexto, la metodología de estudio se trabaja articulando los contenidos con los ejes de los departamentos.

Empero, es menester aclarar que no forma parte de los objetivos del programa y mucho menos de las condiciones profesionales de un/a tutor/a ser competencia para otros docentes de los ejes. Un/a tutor/a no explica los temas en un horario de consulta fuera de la cursada (pues para eso la Universidad habilita espacios de consulta específicos, dictados por los mismos docentes que componen el equipo pedagógico del CI).

No obstante, es preciso destacar las representaciones que las y los estudiantes tienen del CI, ya que no lo ven como un curso de carácter nivelatorio (objetivo del CI en la UNQ), sino que utilizan “filtro” para definirlo; es decir, tiene una estigmatización eliminatória. Este punto se contrapone y representa una dificultad porque se contradice con el carácter inclusivo que define a la Universidad Pública y muchas veces, condiciona el desempeño académico.

5.4.- Relación tutor (a)/estudiante

El rol del tutor/a, como construcción histórica, se halla atravesado por distintos ejes y vectores de visibilidad e invisibilidad, y por diversas prácticas profesionales e institucionales; remitiendo su significado a distintos orígenes, desarrollos y propósitos. En la universidad argentina, se observa la proliferación de espacios tutoriales, vinculada en gran medida a cambios operados en las instituciones y en los entornos socioculturales en los que éstas se insertan. Desde esta perspectiva, la pregunta por el rol del tutor, por las problemáticas a las que intenta responder, por los motivos y objetivos de su construcción, y por las configuraciones que adopta en los diferentes contextos, es relevante y pertinente (Capelari, 2009: 8)

En este punto, encontramos algunos limitantes del rol en cuanto al acompañamiento, que tienen que ver sobre todo con factores externos, tales como enfermedad, maternidad/paternidad, problemas personales; entre otros, que condicionan el desempeño académico de las y los ingresantes y que nada tienen que ver con los contenidos impartidos en el CI.

En este sentido, la función del tutor/a se limita a contactar al interesado con el área de ayuda pertinente: becas (Asuntos Estudiantiles), gabinete psicológico, entre otros. No obstante, se mantiene un contacto fluido con las y los estudiantes, para que tengan una referencia al retomar los estudios en caso de deserción.

Por otra parte, es necesario mencionar que las políticas públicas impulsadas en los últimos años, han generado el acercamiento de la universidad a la comunidad y se ha extendido el perfil de las/os ingresantes a ciudadanos mayores de 25; cuando antes la media era de 18/19 años.

A su vez, desde las concepciones que transmitimos en el trabajo tutorial, se transmite la idea que las calificaciones, como sistema de evaluación; plantea una disyuntiva que existe en el tutor entre priorizar la incorporación de conocimiento y no el aspecto cuantitativo de las calificaciones e incorporar el fracaso como parte del aprendizaje y, por otro lado, convivir con un sistema que toma las notas como un aspecto determinante en la formación estudiantil.

6.- Consideraciones parciales

Prieto Castillo (2005) describe una propuesta educativa de carácter integrador y con foco en los procesos de aprendizaje, es decir, una propuesta de educación que permite generar un trabajo participativo, de interacción permanente, privilegiando la participación del estudiante, a partir de la orientación y guía del docente, donde el proceso de aprendizaje significativo es autogestionado por el mismo alumno a través de las mediaciones pedagógicas, de su propia reflexión, de su propio análisis, pero también del trabajo colaborativo entre los diferentes grupos (p: 48)

A partir de esta afirmación del autor, podemos compartir algunos aspectos que consideramos necesarios rescatar del trabajo en los Talleres de Vida Universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes.

En primer lugar, consideramos al TVU y a su conjunto de tutores/as, una herramienta vital y efectiva para los procesos de democratización de la universidad pública y el acercamiento de la misma a la comunidad, por lo que entendemos que es un espacio que debe permanecer como instrumento institucional para el acompañamiento del proceso académico de los/as estudiantes que ingresan. En este punto, comprendemos el ingreso a la Universidad (y el acceso a la educación superior) como una instancia disruptiva en la vida de las y los estudiantes y como una etapa donde se manifiestan dudas y necesidades de contención que deben ser canalizadas para evitar frustraciones vinculadas a la ausencia de asesoría académica.

En segundo lugar, entendemos que en el desarrollo de la función de tutor nos encontramos con limitaciones que hacen que su rol sea una y otra vez redefinido. Estas limitaciones representan desafíos para que el programa de Tutorías siga siendo efectivo y responda a la decisión política de vincular al estudiante con el espacio académico, la Institución y con el territorio al que pertenece. Por lo tanto, es un desafío el poder encontrar respuestas a las distintas dificultades planteadas en el desarrollo de este trabajo, como lidiar con problemáticas que van por fuera de lo académico, pero que forman parte de las realidades que viven los estudiantes, como por ejemplo problemas familiares, problemas de salud, discapacidad, entre otros. Estas cuestiones definitivamente influyen en el desempeño durante el cuatrimestre y se torna complejo acompañar e intervenir en ciertas situaciones personales que exceden lo académico pero que influyen fuertemente en el buen desarrollo del cuatrimestre.

Por último, otro reto es el de poder sumar estrategias metodológicas y pedagógicas que incentiven a la apropiación del Taller de vida Universitaria (TVU), que genere un mayor compromiso político en los estudiantes, real conciencia del significado de ser estudiantes de una institución pública y que creen compromiso de participación en la vida universitaria.

7.-Bibliografía

- Capelari, M.I. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. En Revista Iberoamericana de Educación, N° 48: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).



- Litwin, E. (1997): Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.
- Prieto Castillo, D. (2005). La enseñanza en la Universidad, Mendoza: Editorial Centro universitario.
- Estado actual y perspectivas de los Sistemas de Tutoría tras los programas de apoyo y de mejora de la Secretaría de Políticas Universitarias. Análisis y propuestas para su continuidad.
- Red Argentina del sistema de tutorías en carreras de ingenierías y afines (s/f). Estado actual y perspectivas de los Sistemas de Tutoría tras los programas de apoyo y de mejora de la Secretaría de Políticas Universitarias. Análisis y propuestas para su continuidad. En IV Encuentro de la Red Argentina de Sistemas de Tutorías en carreras de Ingenierías y afines. Recuperado de [http://www.ing.unrc.edu.ar/rastia/archivos/documento_rastia\(continuidad_de_tutorias\).pdf](http://www.ing.unrc.edu.ar/rastia/archivos/documento_rastia(continuidad_de_tutorias).pdf)
- Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (Runcob) (2013). Tutorías Universitarias. La experiencia de la Comisión de Tutorías de la Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense, Saénz Peña: Universidad Nacional Tres de Febrero
- Torres, G. (2013). Trayectorias de abandono y permanencia en el curso de ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes. En Revista Raes (Revista Argentina de Educación Superior). Recuperado de http://www.revistaraes.net/revistas/raes6_art4.pdf

PRÁCTICA TUTORIAL Y PARTICIPACIÓN DE LOS TUTORES EN LA EXPERIENCIA DE INTEGRACIÓN DE “INGENIERÍA, PARQUES INDUSTRIALES Y PLATAFORMA TECNOLÓGICA BAHÍA BLANCA

María Eugenia Muxi¹²; Carolina Tarayre¹³; Franco Pertusati¹⁴

Resumen: La actividad tutorial comprende diversas intervenciones en el acompañamiento del alumno ingresante. Desde el año 2013, alumnos de la asignatura Ingeniería y Sociedad realizan una experiencia de formación en contexto profesional, como un espacio inicial de aprendizaje sobre el oficio de la ingeniería y su vinculación con los parques industriales. Se trata de una práctica de enseñanza y aprendizaje innovadora, donde participan los alumnos, los docentes de la cátedra, investigadores y profesionales de PLATEC y del Parque Industrial de Bahía Blanca. El equipo tutorial perteneciente a esta asignatura, acompañó la experiencia en el ciclo lectivo 2015, primer cuatrimestre, animando a los alumnos a la realización de las actividades propuestas por la cátedra, dentro y fuera del aula. Este acompañamiento, el análisis cuantitativo y cualitativo del impacto de la experiencia, y la labor tutorial específica implementada en la cátedra, constituyen los aspectos que se presentan en este trabajo.

Palabras clave: Experiencia, Ingeniería-Parques Industriales-Plataforma Tecnológica, Acción conjunta.

1. ANTECEDENTES: MARCO TEÓRICO

En el campo de la formación profesional, si bien se aprecian varias posturas, hay convergencia en vincular desde el inicio de los aprendizajes a los alumnos con el oficio por su incidencia en la elección de carrera, por la posibilidad de dar sentido a los contenidos de las asignaturas y por permitir integrar temas que suelen estudiarse no siempre de modo articulado.

Morín (2001) hace referencia a la importancia de un saber contextualizado, sosteniendo que para que un saber sea pertinente, la educación deberá entonces evidenciar el contexto. “La evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino hacia su contextualización”. Bastien (1992).¹⁵

El contexto actual de la formación de ingenieros plantea la necesidad de articular ámbitos formativos donde se integren los conocimientos básicos y fundantes con experiencias prácticas y orientadas al desarrollo profesional desde el inicio de la formación.

Agrawal (2011) sostiene que aún se percibe una tendencia a producir más ingenieros científicos, y llama a tomar consciencia de que la mayor parte de los profesionales actuales están resolviendo problemas en el campo, diseñando y construyendo nuevos productos y proyectos de infraestructura. Esto requiere habilidades de optimización de recursos, monitoreo y planificación, concluyendo en la importancia de orientar hacia ello los currículos y la enseñanza desde los momentos iniciales.

En esta misma línea, Carlson y Sullivan (1999) plantean su enfoque “learn by doing”, a lo que se suman innovadoras experiencias como “learning factory” (Lamancusa, 2008), destacando la importancia que el alumnado desde las etapas iniciales integre en sus procesos formativos, contenidos, capacidades, habilidades, proyectos y prácticas profesionales, en un contexto de aula taller. “Los estudiantes anhelan experiencias directas de primera mano”. (Lamancusa, 2008:6¹⁶).

¹² Contador Público Nacional. Profesora Adjunta Interina, Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Bahía Blanca, memuxi@hotmail.com.

¹³ Lic. en Economía. Profesora Adjunta Interina, Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Bahía Blanca, ctarayre@utnfrbb.edu.ar.

¹⁴ Alumno de la carrera de Ingeniería Electrónica. cursando el 4to año. Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Bahía Blanca, pertufp@hotmail.com.

¹⁵ En Morín (2001:14-15).

¹⁶ Traducción.



Es importante resaltar que este enfoque, al igual que el resto, se encuentra con las problemáticas en el ingreso de las carreras tecnológicas, las cuales se abordan en distintos trabajos. Tal es el caso de Lager y otros (2008) quienes destacan el bajo nivel en los saberes previos, las dificultades ante el ritmo del cursado universitario y la complejidad de su ambiente, factores familiares y sociales que inciden en la regularidad de los estudios. Por su parte, Lazarte y otros (2008) destacan las dificultades para la organización personal ante las exigencias del régimen de cursado, la falta de hábito de estudios para la formación profesional, una visión fragmentaria de la realidad, dispersión ante la necesidad de concentración, cierta apatía por la participación en los temas, falta de constancia ante las adversidades, bajo nivel de autonomía en decisiones y cierta omnipotencia en considerar que pueden hacer y cursar todas las asignaturas. Laco y Guiggiani (2008) mencionan entre los problemas más frecuentes que se presentan en la población estudiantil ingresante en la UTN –Facultad Regional Gral. Pacheco– los siguientes: falta de orientación vocacional en el nivel educativo anterior, baja motivación personal por el estudio, desconocimiento de la necesidad e implicancias del esfuerzo, graves problemas de formación previa, actitud dilatoria, falta de aprovechamiento productivo del tiempo, a los cuales deben sumarse aquellos aspectos institucionales que también contribuyen a la desorientación o “desencuentro” del ingresante universitario. Todas estas problemáticas que enfrenta el estudiante que ingresa al ámbito universitario se reflejan en la evidente heterogeneidad del alumnado ingresante, lo cual complejiza la situación, requiere de prácticas docentes superadoras y también del acompañamiento tutorial.

Desde el Confedi (2006) se plantea la importancia de conformar profesionales competentes desde los primeros años, de allí el valor que se otorga a las materias integradoras y a sus experiencias de aprendizaje desde un enfoque integral.

En la estructura curricular de la Universidad Tecnológica Nacional, la materia Ingeniería y Sociedad, es orientadora en la formación profesional y desarrolla un conjunto de contenidos sobre la profesión y su vinculación con la realidad social, científica, tecnológica y cultural.

En este marco, se han incorporado en esta materia nuevas experiencias educativas y tutoriales desde un abordaje integral, que buscan fortalecer simultáneamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como también el acercamiento y acompañamiento tutorial, en el marco de una experiencia de iniciación profesional concreta. De esta manera, se pretende integrar al equipo tutorial en el contexto académico a través de una intervención adicional, con una función específica que debe ser complementada por los demás docentes de la cátedra, equipo interdisciplinario, profesionales tecnológicos, empresarios, entre otros.

2. PLANTEO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Dadas las diferencias entre el nivel medio y el superior, el alumno, al llegar a la Universidad debe desarrollar nuevas actitudes y aptitudes que le permitan desarrollarse en el nuevo ámbito educativo.

En este contexto de desencuentro del alumno ingresante con un sistema educativo diferente al que venía asistiendo, quizás también distinto a sus propias expectativas, y de la Universidad con un ingresante que no cumple con las características del ingresante deseado (alumnos homogéneos, autónomos, con conocimientos previos mínimos aprendidos, entre otras) se da el ingreso a la Universidad. Es aquí donde surgen las tutorías. El gran desafío de las mismas es el encuentro entre docentes y alumnos, teniendo siempre presente que el objetivo de la tutoría no es retener a toda costa a los alumnos¹⁷, sino orientarlos, acompañarlos, concibiéndolos como sujetos responsables y autónomos con un rol activo (artífices de su propio destino).

La tutoría universitaria, siguiendo a Rodríguez Espinar (2004)¹⁸, se entiende “como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores como una actividad docente o tutores, sean éstos docentes, pares (alumnos) o graduados; si bien con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por el docente especializado o personal técnico. Debe considerarse como una acción nuclear dentro del conjunto

¹⁷ Se debe intentar reducir aquella deserción evitable pero no aquella que surge por elección.

¹⁸ En Verna, Cura, & Sartor (2013:122)



de acciones impulsadas en todas las universidades para ayudar a resolver las encrucijadas entre cantidad y calidad, entre la masificación y la personalización, entre la gestión del profesor y la gestión del alumno, entre el énfasis por el resultado y énfasis del proceso”.

La función del tutor es acercarse, orientar y acompañar a los alumnos en la construcción de lo que se denomina su “rol de alumno universitario”. En este marco, la Red Tutorial se distribuye, en su accionar, a través de equipos tutoriales compuestos por un docente y un alumno tutor asignados a distintas comisiones, impactando en la totalidad de los alumnos que se encuentran cursando primer año del plan de estudio de cada una de las carreras.

El tutor está pensado como un agente preventivo en la identificación de los obstáculos cognitivos, afectivos y sociales que pueden ser susceptibles de obturar la adaptación activa del alumno a la vida universitaria.

Dentro de este marco general y, en función de la decisión del Equipo Interdisciplinario, responsable de la Red Tutorial, de potenciar la experiencia de tutoría con equipos académicos, divididos en comisiones, en la materia “Ingeniería y Sociedad”, se pretendió afianzar la articulación de la actividad tutorial y académica, donde los tutores colaboraron en ciertas tareas propuestas por las cátedras.

Este trabajo se centra en el acompañamiento tutorial realizado durante una experiencia de formación inicial profesional concreta, denominada “Ingeniería, Parques Industriales y Plataforma Tecnológica Bahía Blanca” y su impacto en los alumnos, docentes, tutores y proceso de enseñanza aprendizaje. Esta actividad formativa fue implementada en el 1er. cuatrimestre del año 2015 y se basó en tres etapas:

- 1ª Etapa. Trabajo Práctico. Consiste en la realización de un trabajo de investigación grupal referente al tema parques industriales, sus características y modalidades, la Plataforma Tecnológica del Parque Industrial de Bahía Blanca, funciones y proyectos que realiza la UTN FRBB en ésta, y las vinculaciones entre ellos.
- 2ª Etapa. Jornada Formativa en Parque Industrial. Se trata de una primera experiencia de formación en la profesión fuera del aula, que pretende contrastar, aplicar y profundizar los contenidos investigados en la primera etapa.
- 3ª Etapa. Actividad Integradora. Ésta pretende interrelacionar los conceptos investigados en la primera etapa con los aportes de la Jornada en el Parque Industrial.

3. OBJETIVOS

Desde una mirada tutorial, el objetivo general que se pretendió alcanzar fue el de afianzar la articulación de la actividad tutorial y académica, para lo cual se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Acompañar al alumno en la construcción de rol como estudiante universitario, en el marco de una actividad concreta.
- Guiar a los alumnos desde un punto de vista motivacional, a la realización de distintas actividades, tales como trabajar en equipo, tareas de investigación, redacción de informes, presentaciones, entre otras.
- Acercar al estudiante al ámbito profesional del ingeniero, de manera que les permita orientar su proyección a futuro, lo cual puede constituirse en un factor motivacional importante.
- Afianzar el vínculo alumno y equipo tutorial.
- Brindar importancia a la actividad académica, animando a los alumnos en la concreción de las tareas.

4. METODOLOGÍA

Intensificando la experiencia tutorial realizada en años anteriores, se incorpora una nueva intervención tutorial a la actividad descrita en el apartado 2.



Este trabajo tutorial se suma a las actividades habituales del equipo, como encuentros de sensibilización, entrevistas obligatorias grupales o individuales; en este último caso, si el alumno lo solicitara, talleres, participación en algunas clases prácticas, atención de demandas o inquietudes particulares de los alumnos, reuniones de coordinación y seguimiento, entre otras.

En relación a la labor tutorial específica de la actividad objeto del presente trabajo, ésta consistió en asistir con cierta regularidad a clases, en el último tramo horario, para realizar encuentros con los alumnos, su seguimiento en la confección de los trabajos prácticos propuestos por la cátedra. Además, se acompañó a los alumnos durante la jornada formativa en el Parque Industrial, promoviendo su participación en las distintas actividades. También se instrumentaron encuestas pre y post jornada formativa en el Parque Industrial de Bahía Blanca –cuyos formularios se presentan en el Anexo I- y se realizó su procesamiento. Por último, al terminar el cuatrimestre, se coordinó en un encuentro final, donde participaron docentes, alumnos, equipos tutoriales e integrantes del Equipo Interinstitucional y expresaron sus testimonios respecto a la valoración de toda la actividad.

5. CONCLUSIONES

Del análisis de las encuestas realizadas¹⁹ luego de finalizar la experiencia, los principales resultados vinculados a la percepción general de la experiencia y a la tarea tutorial se resumen a continuación:

- El 97% de los encuestados respondió que consideraba a la experiencia como formativa; dentro de ese porcentaje, un 45% la valoró como muy formativa y el 52% restante como bastante formativa.



- Las razones exhibidas por los alumnos para considerar la experiencia como positiva, presentadas en orden decreciente por su cantidad de menciones, fueron:
 - Permitió conocer el rol del ingeniero en su desempeño profesional.
 - Se pudieron ver las actividades que se realizan en el ámbito industrial.
 - Se conoció la oferta laboral para el desarrollo de la profesión a nivel regional.
 - Se obtuvieron nuevos conocimientos.
 - Se pudieron contrastar conocimientos estudiados con la realidad.
 - Se brindó un panorama sobre el Parque Industrial y permitió conocer sus objetivos.
 - Se observó la relación de la UTN con el Parque Industrial.
 - Se conoció el lugar.
- El 43% de los alumnos encuestados otorga un valor motivacional alto a la experiencia, el 52% considera que fue bastante motivadora, el 3% considera que el valor motivacional de la misma fue poco y el 2% no contestó.

¹⁹ Los resultados que se presentan corresponden al procesamiento de un total de 67 encuestas.



VALOR MOTIVACIONAL OTORGADO A LA ACTIVIDAD



- Las razones brindadas por alumnos con respecto al valor motivacional de la actividad fueron las siguientes, ordenadas de manera decreciente en relación con la frecuencia de repetición:
 - Pudieron observarse las perspectivas de inserción laboral a futuro.
 - Se pudo observar que es posible crecer como profesional en Argentina.
 - Orientación vocacional: a partir de la experiencia algunos alumnos (2) pudieron determinar que no es el ámbito donde quisieran desempeñarse y otros (3) confirmaron que el trabajo de un ingeniero es lo que esperaban y lo que realmente quieren hacer.
 - Se obtuvieron nuevos conocimientos.
 - Reflejó el perfil de un ingeniero.
 - Motivó para estudiar y dar una idea más clara del objetivo.
 - Se conoció el perfil de ingeniero buscado por las empresas.
 - Originó deseos de continuar estudiando para perfeccionarse.
 - Se tomó conciencia de la importancia de PLATEC.
- Con respecto a la participación de los equipos tutoriales (docente y alumno tutor) durante todas las etapas de la experiencia, el 51% de los encuestados manifestó que ésta fue muy importante, el 34% que resultó importante, el 6% no contestó, un 6% asignó un valor de importancia regular y el restante 3% la valorizó como mala.

OPINIÓN SOBRE LA PARTICIPACIÓN DEL EQUIPO TUTORIAL



- Las principales razones exhibidas por los alumnos para considerar como muy importante o importante la labor tutorial durante la actividad formativa fueron las siguientes, ordenadas en orden decreciente por su frecuencia de reiteración:
 - Alentó a realizar preguntas y también se plantearon otro tipo de interrogantes que no hubiéramos formulado.
 - Actuó en función de guía y acompañamiento.
 - Resultó un aporte de información.
 - Hubo disposición a consultas.
 - Fur un vínculo más cercano.

- Se vio la importancia del acompañamiento en el primer año.

De la experiencia compartida, los resultados de las encuestas y de los testimonios de los alumnos, docentes y tutores puede concluirse que esta actividad de formación inicial cuenta con una percepción favorable por parte de todos los involucrados, lo cual anima no sólo a continuar, sino también a reflexionar sobre ella para mejorarla. En este sentido, algunas oportunidades de mejora detectadas a través de las encuestas realizadas y del testimonio de los alumnos son las siguientes:

- Organizar la visita con grupos más pequeños para poder aprovechar mejor la experiencia y apreciar las instalaciones.
- Realizar otras visitas a plantas industriales.
- Programar la visita a principio de cuatrimestre, dada la superposición de exámenes que existe al final del cursado.
- Diagramar un recorrido, focalizándose en cada carrera
- Organizar la actividad sobre la base de trabajos grupales sobre diferentes temas que involucren a los parques industriales.

En general, puede apreciarse que los alumnos encuentran motivación en la posibilidad de realizar este tipo de actividades desde el inicio de su carrera, dentro del marco de una materia orientadora de contenidos relacionados directamente a su futura profesión. Asimismo, valoran positivamente tanto la actividad de formación inicial objeto de estudio, como el acompañamiento tutorial realizado durante su transcurso.

Teniendo en cuenta las razones brindadas por los alumnos con respecto al valor motivacional de la actividad, es importante destacar la importancia asignada al componente vocacional, el cual aparece en tercer lugar, contribuyendo la actividad a atenuar una de las problemáticas que presentan los ingresantes vinculada a la falta de orientación vocacional en el nivel educativo anterior, lo que permite afianzar decisiones en algunos casos y cambiar de rumbo u orientación, en otros.

Finalmente, debe destacarse la importancia no sólo formativa, motivacional, vocacional, sino también la integración, el trabajo en equipo, la multidisciplinariedad, entre otros aspectos, que este tipo de actividades de formación profesional inicial -planteadas de manera integral y como una acción conjunta cátedra, tutores y gabinete tutorial- aportan.

6. BIBLIOGRAFIA.

- Agrawal, D.P. (2011). 21st Century: Priorities in Technical Education. *Indian Society for Technical Education*. Vol. XXXI, N° 10.
- Bastien, C. (1992) *Le décalage entre logique et connaissance*. Courrier du CNRS Ciencias Cognitivas. 1992; 79, 8-19.
- Buffo, F., Muxi, M. E. & Cura, R. O. (2011) Innovación en el trabajo conjunto entre actividad académica y tutorías en primer año. En Libro de artículos completos, I Jornada de Enseñanza de la Ingeniería, (pp. 496-503). Buenos Aires: UTN FRBA.
- Buffo, F., Giambartolomei J. & Muxi, M. E. (2012) Experiencias de mejora de enseñanza en ciencias básicas en carreras de ingenierías. Trabajo presentado en III Jornadas de ingreso y permanencia en carreras científicas y tecnológicas, San Juan, Argentina.
- Carlson, L.E. & Sullivan, J.F. (1999) Hands-on engineering: learning by doing in the Integrated Teaching and Learning Program. *International Journal of Engineering*, Vol. 15, N° 1, 20-31.
- Consejo Federal de Decanos de Ingeniería República Argentina, CONFEDI (2006) *Primer acuerdo sobre competencias genéricas*. La Plata.
- Espinar Rodríguez, S. (2004) *Manual de Tutoría Universitaria*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Laco, L.A., Guiggiani, A.C., (2008) Programa Institucional de Tutorías: Un modelo integral. Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Gral. Pacheco. Extraído el 13/07 de 2015, de http://www.frgp.utn.edu.ar/images/utn-frgp/tutorias/_archivos/publicaciones/programa_institucional_de_tutorias.pdf.



- Lagger, J.; Donet, E.; Gimenez Uribe, A. & Samoluk, M. (2008) La deserción de los alumnos universitarios, sus causas y los factores (pedagógicos, psicopedagógicos, sociales y económicos) que están condicionando el normal desarrollo de la carrera de Ingeniería Industrial. En VI Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería, Salta, Argentina.
- Lamancusa, J., Zayas, J., Soyster, A., Morell, L. & Jorgensen, J. (2008) The Learning Factory: Industry-Partnered Active Learning. *Journal of Engineering Education*, January 2008, 6-11.
- Latorre, A. (2003) *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Madrid: Ed. Graó.
- Lazarte, G.; Priemer, N.; Tarifa, H.; Paredes, J.; & Mamani, R. (2008) Estudio estadístico de las características del alumno ingresante a la Facultad de Ingeniería. En VI Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería, Salta, Argentina.
- Pérez, V., Duran, D. P. & Lapiduz, G. (2011) Integremos la integradora. En Libro de Resúmenes I° Jornada de Enseñanza en Ingeniería, (pp.36). Buenos Aires: UTN-FRBA,.
- Verna, M.; Cura, R. O. & Sartor, A. (2013) Tutorías en la universidad, una apuesta al sujeto. En Cataldi, Z. y Lage, F. (Comp.) Artículos de las III Jornadas de Enseñanza de la Ingeniería. JEIN 2013, vol. 2, (pp.121-126).



ANEXO I

Asignatura Ingeniería y Sociedad – Red Tutorial

Proyecto de Investigación PLATEC

Proyecto "Ingeniería, Parques Industriales y Plataforma Tecnológica (2015)

ENCUESTA PRE JORNADA PARQUE INDUSTRIAL

1. Señale dos aspectos que considera importantes sobre su estudio del tema Parques Industriales (PI):
2. ¿Cuál era su conocimiento de Parques Industriales antes del TP?
Mucho Bastante Casi nada Nada
3. El TP de PI, ¿cuánto considera que le ha permitido conocer el tema?
Mucho Bastante Casi nada Nada
4. ¿Cómo considera que fueron las consignas para el trabajo?
Muy claras Claras Poco claras Nada claras
5. ¿Cómo considera la animación y correcciones indicadas del TP para un mayor aprendizaje?
Muy bien Bien Regular Mal
6. ¿Cómo cree que aprendió mejor sobre PI?
Trabajando en forma individual () y/o grupal ()
7. ¿Cómo pudo acceder a las fuentes de información?
Muy fácilmente Fácilmente Cierta dificultad Mucha dificultad
8. ¿Qué fuentes de información empleó principalmente?
Artículos académicos; páginas web entrevistas
9. ¿Qué piensa acerca de realizar una actividad formativa en el contexto del PI Bahía Blanca en Ingeniería y Sociedad para contrastar y profundizar lo aprendido sobre PI?
10. ¿Qué aspectos pueden mejorarse en la realización del TP sobre PI?, otros aportes

Facultad Regional B.Blanca-UTN

Cátedra Ingeniería y Sociedad – PID PLATEC–Red Tutorial Año 2015. Comisión N°.....

Encuesta a alumnos pos actividades en Parque Industrial B.Blanca

Agradecemos v/colaboración para la investigación y mejora de la enseñanza de las Ingenierías.

1.¿Cómo considera que fue la experiencia de las actividades realizadas en el P. Industrial B. Blanca?	Muy formativa	Bastante formativa	Poco formativa	Nada formativa

¿Por qué?

2.¿Qué valor motivacional otorga a esta experiencia en su formación de este primer año?	Mucho	Bastante	Poco	Ninguno

¿Por qué?

3. ¿Cómo considera que pudo contrastar (cotejar con la realidad) o aplicar los saberes aprendidos previamente a las actividades en el PIBB?				
	Mucho	Bastante	Poco	Nada
P. Industriales en Argentina y Bs.As.				
P. Industrial B.B.				
PLATEC-UTN				
Ejercicio profesional ingenieros (Uditec, RollerStar, Dow)				

4. ¿Cómo considera que pudo profundizar los saberes aprendidos previamente a las actividades en el PIBB?				
	Mucho	Bastante	Poco	Nada
P. Industriales en Argentina y Bs.As.				
P. Industrial B.B.				
PLATEC-UTN				



Ejercicio profesional ingenieros (Uditec, RollerStar, Dow)				

5. ¿Cómo considera a los contenidos seleccionados para la realización de las actividades en el PIBB?	Muy adecuados	Bastante adecuados	Poco adecuados	Nada adecuados

6. ¿Qué valores otorga a los encuentros de intercambio mantenidos con profesionales en las actividades realizadas en PIBB?				
Intercambios	Muy enriquecedor	Bastante enriquecedor	Poco enriquecedor	Nada enriquecedor
Con responsables PLATEC P.Girón y D.Gallego				
Con Presidente P.Industrial B.B. Sr. R.Carrete				
Con responsable de RollerStar, Sr. Guillermo				
Con ingenieros de Dow Argentina				

7. ¿Qué fue lo más relevante de cada intercambio con profesionales? (positivo/negativo):

- Con los responsables de PLATEC/UDITEC-UTN:
- Con el Presidente del CPIBB:
- Con el responsable de ROLLER STAR:
- Con los ingenieros de DOW Argentina:

8. Luego de la experiencia realizada, ¿qué importancia otorga al trabajo de estudio previo para el aprovechamiento de las actividades en el PIBB?	Mucha	Bastante	Poca	Ninguna
9. ¿Cómo valora la relevancia de efectuar actividades de contrastación y profundización de contenidos en contextos industriales?	Muy importante	Bastante importante	Poco importante	Nada importante
10. ¿Qué valor otorga a la actividad de integración pos Platec?	Muy bien	Bien	Regular	Mala

11. La actividad de integración en clase, ¿qué temas o aspectos le permitió relacionar o profundizar?

12. ¿Qué valor otorga a la presencia de los tutores en la Jornada en P. Industrial y en la actividad de integración?	Muy bien	Bien	Regular	Mala

¿Por qué?

11. En síntesis, ¿cuál es el aporte principal que le brindó toda la experiencia "Ingeniería, Parques Industriales y PLATEC?"

12. Se agradece el aporte de sugerencias para seguir mejorando la experiencia:



DISEÑO DE CAPACITACIÓN: FORTALECIMIENTO DE LA METARREFLEXIÓN DEL TUTOR UNIVERSITARIO COMO ESTRATEGIA PARA GUIAR LA AUTORREGULACIÓN DEL ESTUDIANTE.

Lorena Guiggiani²⁰; Ana Belén Retamal²¹

Resumen: El Programa Institucional de Tutorías (PIT) que se desarrolla en la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional General Pacheco (UTN FRGP) desde año 2007 tiene como propósito favorecer la autorregulación de los estudiantes. Desde su inicio el equipo de tutores está integrado por profesionales técnicos, licenciados e ingenieros quienes, por lo general, no cuentan con una formación pedagógica, característica que resta potencialidad a la acción tutorial. Si bien durante los ocho años de trabajo los tutores han pasado por distintas instancias de capacitación teórica y práctica, en esta oportunidad, se presenta una nueva propuesta para fortalecer la metarreflexión del tutor, dando un giro cualitativo en el enfoque. El objetivo fue mejorar el trabajo en una de las herramientas fundamentales del programa, las hojas de entrevista que permiten guiar la autorregulación académica. En esta ponencia se pretende mostrar el impacto en la calidad de los registros que realizan los tutores.

Palabras clave: autorregulación- metarreflexión- capacitación de tutores

ANTECEDENTES

La autorregulación en el marco del Programa Institucional de Tutorías

El Programa Institucional de Tutorías (PIT), que se desarrolla en la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional General Pacheco (UTN FRGP) desde año 2007, ha mantenido su propósito inicial de favorecer la autorregulación de los estudiantes de las diferentes especialidades de grado como así también en tres de sus tecnicaturas.

En el marco del PIT, se entiende por aprendizaje autorregulado a la acción reguladora que una persona ejerce en los distintos momentos de su proceso de aprendizaje. Para que esta acción reguladora sea posible es necesario primero el conocimiento de eso que hacemos y conocemos, conocimiento al que accedemos por medio de la metacognición. Un estudiante difícilmente será autorregulado académicamente si no posee conocimiento sobre sí mismo, es decir si no tiene la capacidad para orientarse, decidir, planificar y evaluar sus acciones y proceso de aprendizaje. Entonces, la autorregulación se constituye como un proceso activo en el que los estudiantes establecen sus objetivos principales de aprendizaje y, a lo largo de éste, tratan de conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos de cara a alcanzar esos objetivos (Zimmerman, 2002)

Se ha elegido trabajar esta *competencia compleja* debido a la importancia y al impacto que ésta tiene sobre el rendimiento académico y motivacional de los estudiantes. (Rosario, 2005); a la vez que muestran mayor autoeficacia y mayor motivación intrínseca (Montero, 2004).

La autorregulación y la metacognición están estrechamente vinculados. Para Lanz,

“... se establecen tres tipos de relaciones entre los términos autorregulación y metacognición: 1) tratarlos como sinónimos 2) incluir el término regulación como un componente de la metacognición –siguiendo la tradición de Flavell y Brown que comprende tanto una dimensión de conocimiento como una dimensión de regulación–; en estos casos, se usa el término autorregulación para referir a la dimensión regulativa de la metacognición; 3) subsumir ambos conceptos en el constructo del aprendizaje autorregulado, la línea de Zimmerman, Boekaerts,

²⁰ Magister en Psicología cognitiva y aprendizaje. Licenciada en Ciencias de la Educación, Coordinadora del Programa Institucional de Tutorías, Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional General Pacheco, lguiggiani@frgp.utn.edu.ar.

²¹ Psicopedagoga, Subcoordinadora del Programa Institucional de Tutorías, Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional General Pacheco, aretamal@frgp.utn.edu.ar



Pintrich, entre otros, que resulta la elaboración hasta ahora última y más comprehensiva..." (2006).

En el marco de esta ponencia es esta última opción la que se toma para explicar la relación autorregulación y metacognición.

Si bien hay numerosas teorías y modelos explicativos con respecto a la autorregulación (Torre, 2007), el Programa se basa en el modelo trifásico de Zimmerman (op. cit). Éste se constituye como un modelo cíclico según el cual las conclusiones derivadas de la última fase (reflexión) constituirán los cimientos o el punto de partida de una nueva fase de preparación o previa.

Cuadro 1. Fases y subprocesos de la autorregulación

FASES	SUBPROCESO INVOLUCRADO
FASE PREVIA	Fijar metas, Activar conocimiento previo, planificar estrategias, autoeficacia, valor intrínseco, expectativas de resultados.
FASE DE DESEMPEÑO	Focalizar la atención, Poner en práctica la estrategia, Autocontrolar y auto-observar
FASE DE REFLEXIÓN	Juicio: Autoevaluación, atribuciones causales Reacción: Adaptativa/ defensiva

Fuente: *Becoming a Self-regulated Learner: An Overview*. Zimmerman (2002)

La primera fase, considerada fase previa, trae principalmente consigo el establecimiento de objetivos, la puesta en marcha de procesos de planificación conductual y la activación de las percepciones relativas tanto a la tarea, como a la persona y el contexto en que se ubica. En esta fase es fundamental la conducta proactiva del que aprende.

La segunda fase, considerada de desempeño, implica la focalización y puesta en marcha de la estrategia y acciones, el autocontrol de los efectos, los pasos o los cambios. En esta fase es fundamental la flexibilidad para la adaptación y el cambio.

La tercera fase, considerada de reflexión, implica la evaluación del proceso, de las acciones y la emisión de propios juicios tanto sobre los aspectos emocionales como conductuales. En esta fase es fundamental la perseverancia orientada a la meta.

Resumiendo, hay tres rasgos característicos del estudiante autorregulado: la proactividad, la flexibilidad y la perseverancia.

OBJETIVO

Favorecer la metarreflexión del tutor

A partir de su objetivo fundamental, el desarrollo de la autorregulación, el PIT ha diseñado y adaptado diversas *herramientas cognitivas* (Werstch, 1998) que intentan favorecer y evaluar dicho *Proceso Psicológico Superior* (Baquero, 1996). Estas herramientas cualitativas son: Encuesta de orientación a las carreras, Encuesta Inicial, Agenda semanal, FODA, Plan Personal de Carrera y Autoevaluación.

La información que brindan las herramientas del programa constituye un insumo esencial para la confección de indicadores que orientan el proceso tutorial. Un primer indicador denominado *riesgo de no autorregulación*, otros dos indicadores denominados *1ª y 2ª percepción* y un cuarto indicador denominado *autorregulación*. Este trabajo explica la capacitación para mejorar una de las herramientas, la Hoja de entrevista, que se utiliza para construir la *1ª y 2ª percepción de autorregulación*.

A continuación se desarrolla la construcción de los indicadores de riesgo y de percepción.

Indicador Riesgo (Tiempo 1)

Se entiende por *Riesgo de no autorregulación* una sumatoria de debilidades y amenazas, tanto personales como contextuales del estudiante, que podrían dificultar la capacidad de autorregular sus estudios y, por ende, de no lograr sus metas académicas.

Este riesgo se calcula mediante la ponderación de cuatro de los instrumentos que se aplican dentro del PIT en diferentes tiempos del ciclo lectivo.

Cuadro 2. Tiempo y herramientas de trabajo en el Programa Institucional de Tutorías



TIEMPO 0	TIEMPO 1	TIEMPO 2	TIEMPO 3	TIEMPO 4
Encuesta de orientación	Encuesta inicial Agenda FODA	1° Entrevista 1° Plan Personal de Carrera	2° Entrevista 2° Plan Personal de Carrera	Autoevaluación

En un primer momento, que se corresponde con el período de ingreso de los aspirantes (Tiempo 0), cada alumno completa una Encuesta de Orientación a la carrera.

Una vez que los aspirantes ingresan a la *UTN FRGP* por haber aprobado las materias del Seminario Universitario de Ingreso, los tutores organizan un encuentro grupal que se corresponde con los meses de marzo-abril del calendario, denominado Tiempo 1 donde se completan la Encuesta Inicial, una Agenda Semanal y el FODA.

Las categorías cuantificadas de cada instrumento a Tiempo 0 y 1 se presentan en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Categorías de cuantificación de instrumentos PIT según calendario lectivo
Tiempo 0: ingreso y Tiempo 1: marzo-abril

INSTRUMENTOS	ENCUESTA DE ORIENTACIÓN	ENCUESTA INICIAL	AGENDA SEMANAL	FODA
CATEGORÍAS	ORIENTADO TOTAL	POSITIVO	POSITIVO	POSITIVO
	ORIENTADO PARCIAL	NEGATIVO	NEGATIVO	NEGATIVO
	DESORIENTADO	NEUTRO	NEUTRO	NEUTRO

Analizada la información brindada por los instrumentos, se procede a calcular el riesgo de cada estudiante. El indicador se categoriza mediante los valores ALTO, MEDIO, BAJO o NULO según la combinación de los resultados de los cuatro instrumentos administrados en Tiempos 0 y 1.

La cuantificación de riesgo posibilita definir un esquema específico de trabajo teniendo en cuenta los obstáculos observados en cada herramienta que dificultan las condiciones necesarias para la autorregulación.

Si bien el objetivo fundamental de la entrevista individual es que los estudiantes construyan su Plan Personal de Carrera, es decir, establecer cuántas y cuáles materias está en condiciones de cursar y aprobar en su primer año de cursada; el indicador de riesgo, crea una oportunidad al tutor para ofrecer una regulación externa a cada estudiante. Por esta razón, cada tipología de riesgo implica un tipo de entrevista diferenciada y permite establecer el criterio para organizar el cronograma de encuentros individuales. A mayor riesgo, más temprana será la convocatoria.

Tipos de entrevista (Tiempos 2 y 3)

La tipología del riesgo es la que le permite al tutor encuadrar el tipo de entrevista a realizar: Intervención en casos de riesgo ALTO o MEDIO; Asesoría en casos de riesgo BAJO y Recomendación/es en caso riesgo NULO, es decir, capacidad alta de autorregulación.

Entrevista de Intervención

Si bien el tutor planifica este encuentro sobre la base de factores observados en cada uno de los instrumentos y prioriza a los alumnos categorizados (por el SIT) con riesgo ALTO o MEDIO, en primer lugar corrobora la confiabilidad de las respuestas. Luego trabaja la toma de conciencia de las debilidades o necesidades observadas y fundamentalmente estimula la reflexión sobre acciones concretas para su minimización o mejora.

En la entrevista de intervención el tutor realiza señalamientos concretos y posibles para el estudiante a partir de las necesidades observadas. Por ejemplo, si la Encuesta de Orientación dio resultado desorientado, el tutor deberá orientarlo, evacuar las dudas respecto del plan de estudio, materias, salida laboral, etc. Si la dificultad se presenta en la Agenda Semanal, se piensa una nueva forma de organización y/u optimización del tiempo. Si la necesidad es el desconocimiento de cómo organizar un Plan Personal de Carrera, el tutor brindará información para utilizarla convenientemente en su elaboración.



La entrevista inicia con la detección de una necesidad específica y concluye con un acuerdo concreto de trabajo que debe quedar claramente establecido en acción y fecha. Esta información es clave para retomar la segunda entrevista y poder hacer un seguimiento y apoyo al estudiante.

Posiblemente, luego de una entrevista de intervención, el tutor debe planificar un segundo encuentro para repensar elaborar el Plan Personal de Carrera. Es decir, los alumnos que presentan riesgo ALTO o MEDIO tienen mayor número de encuentros.

Entrevista de Asesoramiento

Es la que se realiza con alumnos de riesgo BAJO y se abordan cuestiones que no tendrán impacto directo sobre la autorregulación.

A diferencia de la entrevista de intervención -que implica diseñar una actividad concreta para cambiar, optimizar o mejorar una determinada situación o necesidad- se responden consultas puntuales sobre preguntas que surgen pero que no impactan directamente en la toma de decisiones sobre el Plan Personal de Carrera.

Entrevista de Recomendación

Se entiende por recomendación al tipo de entrevista destinada a estudiantes evaluados como de riesgo NULO. En este tipo de entrevistas solo se realizan comentarios generales en los que se abordan cuestiones de información institucional, profesional, académica.

Indicadores de 1ª y 2ª Percepción

A partir del indicador de riesgo dado por el SIT y de la entrevista individual, el tutor elabora un segundo indicador denominado *1ª percepción de autorregulación*, categorizado como ALTA, MEDIA, BAJA o NULA que, según los casos, corrobora o modifica la información previa.

Luego, en el segundo cuatrimestre, Tiempo 3, el tutor convoca al alumno a otra entrevista donde se revisan los acuerdos logrados en la primera, se analizan los resultados académicos alcanzados durante la primera etapa y se reajusta el Plan Personal de Carrera. A partir del resultado de esta segunda entrevista el tutor vuelve a emitir una nueva *percepción de autorregulación*. La fortaleza del tutor experto es la capacidad de detectar los indicadores de autorregulación, orientándolo a elegir el tipo de entrevista. Es decir que, el tutor construye una percepción en base a observaciones sutiles que se muestran dentro del discurso del estudiante.

La *2ª percepción de autorregulación* se establece en base a indicadores más concretos y objetivos; como lo son por ejemplo, las notas de los exámenes parciales, trabajos prácticos, asistencia a clase y materias que continúa cursando. Este tipo de información permite al tutor trabajar con la *fase de desempeño*, reevaluando junto al tutorando la efectividad de las estrategias implementadas hasta el momento y su necesidad o no de modificarlas.

PROBLEMA

Construcción del indicador percepción

Desde los inicios del PIT, en el año 2006, se han desarrollado distintas capacitaciones orientadas a formar a los tutores. En su mayoría ellos son ingenieros que además trabajan como docentes en la Regional y, en general, no cuentan con una formación pedagógica, característica que resta potencialidad a la acción tutorial.

En un primer año fue fundamental enfocar la capacitación hacia la comprensión del objetivo de trabajo: favorecer la autorregulación. En esa instancia fue clave trabajar no sólo el marco teórico para que comprendieran cuál era el proceso que el programa acompaña, sino también, por otra parte, adquirir capacidades propias de trabajo del tutor. Por ejemplo, cómo llevar adelante una entrevista individual, uso y análisis de herramientas cognitivas, comunicación efectiva, acceso para la búsqueda de datos de cada estudiante en el SYSACAD (sistema académico de UTN), etc.

A medida que el trabajo fue evolucionando, se hizo necesario el diseño de un programa informático para el registro y seguimiento de los alumnos. Para ello no sólo se hicieron capacitaciones para su uso, sino también se trabajó fuertemente en el diseño del software Sistema Informático de Tutorías (SIT). Este sistema es actualmente una combinación de los procedimientos manuales que otrora se realizaban para obtener indicadores como el *riesgo de no*



autorregulación, o la *percepción de autorregulación*, además de incorporar modificaciones y mejoras que surgieron del permanente trabajo de reflexión sobre los instrumentos, procedimientos y tareas en talleres de trabajo para tal fin.

Algunas de las capacitaciones se llevaron adelante con los recursos humanos existentes en la Facultad, en otros casos se contrataron especialistas. Luego de cada proceso de capacitación, el tutor participante recibe un certificado avalado por el Consejo Directivo de la *FRGP*, dándole a la actividad el marco institucional correspondiente.

Se considera que una de las fortalezas del trabajo de equipo con tutores docentes, y no con tutores pares, es la permanencia en sus cargos a lo largo de los años, es decir, la baja rotación de personal. En sus inicios, el grupo estuvo conformado por 13 personas; mientras que en la actualidad, debido al crecimiento de la matrícula y la oferta académica de carreras de grado y pregrado, suman 21.

La propuesta de capacitación que se describe en este trabajo es el resultado de un camino recorrido.

Parte de las acciones de la coordinación del PIT es el seguimiento y monitoreo de la tarea de los tutores a fin de mejorar los instrumentos y el proceso de trabajo. Este año, como consecuencia de esta labor, se advirtió una debilidad en la Hoja de Entrevista. El registro observado presentaba poca información o los datos consignados no eran lo suficientemente claros como para comprender el criterio con el cual el tutor establecía su *percepción de autorregulación*. Es decir, la debilidad en el registro estaba relacionada con la excesiva subjetividad implicada. Esto provocaba que otra persona, al leer el instrumento, podía diferir en la emisión del criterio de percepción. Por esta razón, se decidió trabajar en la construcción de criterios comunes fundamentados desde el marco teórico, es decir, las fases y subprocesos del aprendizaje autorregulado.

Otra de las dificultades encontradas fue la falta de descripción de las acciones sugeridas al final de la entrevista, es decir, los acuerdos logrados con el estudiante. Durante el encuentro el tutor prepara junto con el estudiante un acuerdo de trabajo relacionado con las estrategias a seguir o las modificaciones que se requieren para lograr la meta. Este acuerdo consta de actividades a realizar tanto por el tutorando como por el tutor y debe retomarse en la siguiente entrevista con el objetivo de mantener una continuidad en el trabajo.

Entre la primera entrevista y la segunda, el tutor realiza un seguimiento del estudiante que consta de actividades variadas (pueden ser consultas en el sistema sobre su rendimiento académico, correos electrónicos, llamadas telefónicas o encuentros espontáneos). Cada seguimiento se registra en el SIT. Tras la tarea de revisión de la coordinación, también se detectó un pobre registro de este tipo de actividades, con lo cual se decidió abordar este tema durante la capacitación. Resulta de gran interés para el programa llevar un buen registro de seguimiento ya que, de acuerdo con Ana María Ezcurra (2013), el monitoreo y la retroalimentación por parte de los tutores a los estudiantes, realizado temprana y frecuentemente, es una acción crítica, sobretodo en la población ingresante a la universidad.

A continuación se transcribe un ejemplo de un registro en Hoja de entrevista anterior al proceso de capacitación.

Cuadro 4. Ejemplo en Hoja de entrevista año 2014

	REGISTRO DEL TUTOR
RIESGO	Alto
TIPO DE ENTREVISTA	Asesoramiento
PERCEPCIÓN	Baja
DETALLE DE NECESIDADES	Hizo el ingreso en UTN Bs As libre y no aprobó. Quería cursar Ing. Electrónica y luego se anotó en IIA. Trabaja de 11:30 a 15h en un local Gastronómico sacando pedidos. La hermana estudia Ing. en Alimentos y si tiene dudas puede preguntarle. Va revisando de acuerdo con la necesidad si requiere estudiar un poco más.
ACUERDOS LOGRADOS	Necesita dedicarle más tiempo al estudio y la resolución de ejercicios, como lo hizo con análisis que vio la necesidad.

Fuente: Sistema Informático de Tutorías (SIT).

En este ejemplo puede observarse claramente que, si bien un riesgo ALTO requiere de una entrevista de tipo Intervención, el tutor realiza una entrevista de Asesoramiento sin lograr

consignar claramente el porqué de su cambio en la percepción. Nótese que los datos registrados en *Detalle de necesidades* claramente demuestran baja capacidad de autorregulación pero no están justificados teóricamente, lo que demuestra una práctica más bien intuitiva por parte del tutor. En el ítem *Acuerdos logrados* no se especifica cuáles son las acciones a realizar, sólo se expresa una necesidad sin aclarar objetivos a lograr y tiempos estipulados a tal fin.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Planificación de la capacitación

Como principal objetivo se trabajó en la profundización de las herramientas de metarreflexión del tutor en tanto fortaleza clave de la capacidad de autorregulación. Como consecuencia se buscó construir un plan de intervención estratégico que actuara como ordenador de la actividad.

Se planificaron tres encuentros de frecuencia mensual los cuales se organizaron en base a tres ejes:

- La importancia de la metarreflexión en la tarea del tutor universitario
- Planificación de la entrevista según el riesgo que arroja el software SIT
- Estrategias para guiar la autorregulación del estudiante.

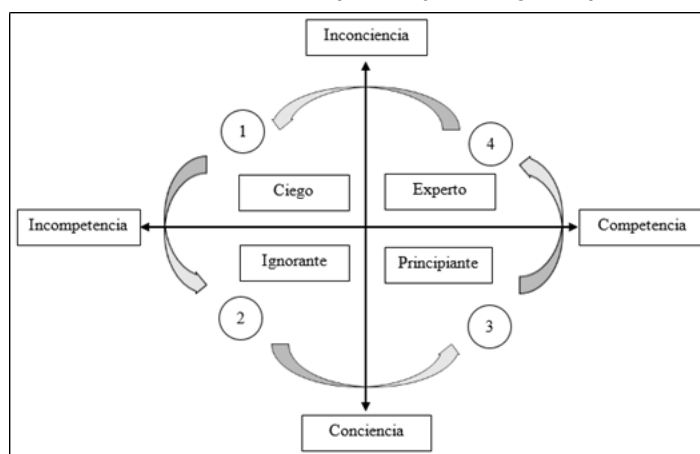
Los encuentros se diseñaron con el formato de secuencia didáctica, estableciendo un encuadre, un desarrollo y un cierre reflexivo. Cada uno de ellos fue realizado con grupos de no más de diez tutores por vez. Las tareas domiciliarias posteriores a cada encuentro tenían como objetivos poner en práctica el tema del eje desarrollado y generar un hilo conductor entre encuentros.

Respecto de la formación de los profesionales tutores y tomando Schön, se buscó fomentar el *practicum reflexivo* donde se pretende colaborar con la adquisición de "...formas de arte que resultan esenciales para ser competente en las zonas indeterminadas de la práctica..." (1987:30).

Se diseñó e implementó el trayecto de capacitación siguiendo la propuesta del camino del aprendizaje de Kofman (2001)

La propuesta se organizó de modo tal que el equipo reconociera la necesidad de repensar la visión y orientarse a un apoyo y seguimiento más concreto de los estudiantes de riesgo ALTO y MEDIO. Por lo tanto, se trabajó la necesidad de mejorar las entrevistas con el propósito de ser más efectivos en las intervenciones, apoyar la regulación externamente para que los alumnos adquieran luego esta capacidad en forma autónoma. Por último, también se buscó mejorar los registros en las hojas de entrevistas 1 y 2 (Tiempos 2 y 3).

Gráfico 1. El camino del aprendizaje, de ciego a experto.



Fuente: *Metamanagement. Tomo I* Kofman (2001)

Se tomó la lógica que plantea Kofman para diseñar la estrategia de metarreflexión de los tutores. Según esta lógica "En el cuadrante superior izquierdo encontramos al "ciego", que es al mismo tiempo incompetente, incapaz de realizar una determinada tarea, e ignorante de tal incompetencia. El ciego no sólo no sabe: ni siquiera sabe que no sabe." (Kofman, 2001:190).



En el cuadrante inferior izquierdo se encuentra el “*ignorante*”, es decir que puede ver su incompetencia, es consciente de lo que no sabe, pero a diferencia del ciego tiene la posibilidad de elegir aprender.

En el cuadrante inferior derecho, se encuentra el “*principiante*”, ya sabe que no sabe pero tiene la posibilidad de comprometerse con el aprendizaje y aumentar su capacidad.

En el cuadrante superior derecho, se encuentra el “*experto*”, no sólo es consciente sino que a partir de la práctica, cometer errores y volver a intentarlo una y otra vez, se adquiere la competencia en el área buscada. (Kofman, op. cit)

La propuesta de capacitación siguió esta lógica del *camino del aprendizaje*, para que, tanto en los encuentros presenciales como en las actividades individuales entre encuentros, se abra un espacio y un tiempo para visualizar la inconsciencia e incompetencia de cada tutor en ciertos aspectos de la labor en las entrevistas individuales y su registro en los instrumentos de trabajo.

Desarrollo de la capacitación

Primer encuentro con tutores. Desarrollo del Eje 1: “La importancia de la metarreflexión en la tarea del tutor universitario.”

Se conformaron grupos de trabajo donde se expuso la problemática encontrada durante las supervisiones del trabajo realizado en años anteriores. Este encuentro se desarrolló al comienzo del año lectivo con ánimo de iniciar la tarea anual desde una perspectiva de revisión constante, poniendo el foco en el instrumento Hoja de entrevista. Se propuso al equipo comenzar la tarea con una mirada de autocrítica activa.

Parte de la propuesta consistió en la revisión del trabajo realizado en las entrevistas pasadas a fin de detectar detalles de la percepción que se habían omitido, como así también mejorar el registro de los resultados que obtuvieron con los distintos intentos de contacto con el tutorando.

Se presentaron y acordaron los objetivos de la nueva capacitación y las condiciones y dinámicas de trabajo para el presente año.

Resultado primer encuentro

Si bien desde la coordinación fue posible visualizar una autorreflexión de los tutores sobre los registros realizados en las Hojas de entrevistas del año 2014, en su mayoría fueron capaces de observar solo las dificultades exógenas a la tarea de entrevistar y registrar. En cambio, fue difícil para ellos lograr observar cuestiones endógenas de la tarea. Por ejemplo, en las autocríticas expresadas solían mencionar la escasez de tiempo para llevar adelante la entrevista, condiciones poco intimistas del lugar donde se realizan las entrevistas, dificultades del SIT para la carga de cierto tipo de información, y otras atribuciones causales externas similares.

Los tutores en esta instancia no fueron capaces aún de visualizar las potencialidades de su trabajo en los casos de riesgo ALTO, como así tampoco la posibilidad de comprender cuáles podrían ser las estrategias de mejora posibles.

Como se dijo anteriormente, no en todos los casos se observó la misma *ceguera*, es decir inconsciencia e incompetencia según el camino del aprendizaje. Algunos tutores sí pudieron visualizar dificultades propias en sus registros. Por ejemplo, la escasez de datos registrados, la falta de generación de acuerdos, la necesidad de generar mayor número de entrevistas y seguimiento a los alumnos de riesgo ALTO o MEDIO, etc.

A continuación se transcriben dos ejemplos de respuestas que permiten observar si las dificultades en los registros son atribuidas a causas exógenas o endógenas.



Cuadro 5. Ejemplos de respuestas en la Tarea domiciliaria del primer encuentro.

PREGUNTA	ATRIBUCIÓN CAUSAL EXTERNA A LA PROPIA TAREA	ATRIBUCIÓN CAUSAL INTERNA A LA PROPIA TAREA
¿QUÉ OBSTÁCULOS ENCONTRASTE AL RELEER TUS HOJAS DE ENTREVISTA?	<i>El espacio para volcar la información en el sistema es insuficiente para poder reproducir las opiniones.</i>	<i>Por parte mía, el principal obstáculo es el hecho de no desempeñarme como docente en la carrera, a diferencia de los demás tutores. No he tenido ocasión de conocer a mis tutorandos antes de la primera entrevista, y dado que a algunos sólo los entrevisto una vez, no llego a conocerlos lo suficiente ni ellos a mí [...]</i>
¿QUÉ ACCIONES CONSIDERÁS NECESARIAS PARA OPTIMIZAR LA ENTREVISTA EN EL 2015 (PROPIAS O DEL EQUIPO)?	<i>Sería necesario generar un ámbito de mayor privacidad con el tutorando, creo que esto favorecería su predisposición a responder con mayor sinceridad las preguntas que uno le hace.</i>	<i>Creo que lo que más podría llegar a nutrir la experiencia de las entrevistas es ver cómo otros tutores las harían y la información que ellos volcarían de esas entrevistas. Entiendo que puede ser algo no tan sencillo de lograr pero considero que sería de las mejores formas de mejorar en ese aspecto.</i>

Para el equipo de coordinación este encuentro funcionó como movilizador, promoviendo interrogantes sobre el rol en los tutores, y aportó una “instantánea” del grado de autorreflexión en que se encontraba cada uno de los integrantes del equipo.

Segundo encuentro con tutores. Se desarrolló el Eje 2: “Planificación de la entrevista según el riesgo que arroja el software SIT”

Se profundizaron los conceptos de los autores que conforman el marco teórico que sustenta la actividad tutorial en *FRGP*; a saber: *Aprendizaje autorregulado* de Zimmerman, *Procesos psicológicos superiores* de Vigotsky, *Camino del aprendizaje* de Kofman y *Profesional Reflexivo* de Schön.

Luego se dividió al grupo en dos. Se propuso a cada uno la planificación de una entrevista según el riesgo arrojado por el sistema SIT. Se tomaron dos casos de tutorandos cuyo riesgo de no autorregulación, según los instrumentos, era ALTO. Utilizando la técnica de dramatización se representaron sendas entrevistas en tiempo real. Durante ese momento se realizaron las siguientes actividades:

- Lectura y análisis crítico de los instrumentos completados por el estudiante en el SIT.
- Dramatización de casos de Riesgo ALTO: Casos A y P.
- Detección de los factores que intervinieron en la percepción del tutor antes y durante la entrevista. Cuáles de estos factores son de importancia para el registro en la Hoja de entrevista.
- Especificación del porqué del cambio en la *percepción*: cuando cambia el *riesgo* que indican los instrumentos debido a los indicadores de autorregulación que encuentra el tutor al revisarlos.

Durante la dramatización, el resto del equipo supervisó el proceso de entrevista. Al finalizar, se debatió sobre el análisis del proceso. Se plantearon las debilidades y fortalezas que mostraron los tutores en el momento de la entrevista. Surgieron los primeros acuerdos de intervención.

Al terminar el análisis de cada caso (A y P) se construyeron los primeros criterios de registro de las percepciones, se realizaron conclusiones grupales buscando el consenso.

A modo de cierre del primer encuentro, se propone una actividad domiciliaria que apunta a integrar lo trabajado con material teórico y preguntas que invitan a la reflexión.

Resultado segundo encuentro

En este segundo encuentro se comienza a visualizar por parte del equipo un mayor grado de conciencia sobre la importancia de la previa planificación que requiere la entrevista. Es decir que se comienza a considerar analíticamente la lectura e interpretación de los instrumentos que miden



el *riesgo*, a fin de detectar las necesidades específicas y particulares de cada alumno y poder ayudar a regular acciones concretas y personalizadas para cada estudiante.

Una debilidad que aún se observó, en este momento de la capacitación, fue que muchos de los tutores, al encontrarse con alumnos de riesgo ALTO, perdían el foco de trabajo: apoyar al desarrollo de la autorregulación. Por ejemplo, intentaban abordar cuestiones emocionales, problemáticas de salud, características de personalidad, etc. Este desenfoque no llega a ser tal cuando los tutores trabajan con estudiantes de riesgo BAJO o riesgo NULO, porque en estos casos el alumno ya presenta algunas características de autorregulación, por lo que el tutor detecta más fácilmente cuáles son las necesidades específicas para él.

Se logró comenzar con la exploración reflexiva de la actividad tutorial en general y la entrevista en particular. El equipo comienza a visualizar sus propias debilidades respecto de la planificación y registro. Es decir que como consecuencia del encuentro y la tarea, se observa un pasaje de la *ceguera* a la *toma de conciencia*, el cambio de actitud proactiva para generar acciones de mejoras y el comienzo de la utilización del marco teórico como criterio para planificar la entrevista.

A continuación se transcribe un ejemplo de la actividad realizada por un tutor en donde se observan los cambios antes descritos.

Cuadro 6. Ejemplo de respuesta en la Tarea domiciliaria del segundo encuentro.

EJEMPLO DE PLANIFICACIÓN DE ENTREVISTA EN UN CASO DE ALTO RIESGO (EXTRACTO DE TAREA REALIZADA POR TUTOR LUEGO DEL SEGUNDO ENCUENTRO)
Las preguntas preparadas para este caso son: • Preguntas, sugerencias y acciones de rutina: • En cuanto tiempo piensa recibirse. Sugerencia, según sea el caso, entre 6 y 8 años. • Si leyó y comprendió los 6 ítems de Tutoría. Acciones: Asegurarse que comprende, como mínimo, el Plan de Correlatividades, los Horarios, cómo conservar su condición de Alumno Regular e indicarle su lectura si no lo hizo. • Cuántas y cuáles materias piensa cursar y aprobar en los dos primeros años calendario. Enfatizar la importancia de cursar y regularizar las Materias Críticas. Orientar sus metas de corto plazo a los dos primeros años calendario (PPC). Exámenes finales, fechas e inscripción, etc... • Preguntas, sugerencias y acciones puntuales (para este caso): • Tema 1: Con los instrumentos a la vista, investigar cómo se comprende que ha elegido seguir una carrera de la que está 50% segura y la percibe 'difícil'. Preguntar cómo piensa resolver estas contingencias. • Tema 2: Averiguar si cuenta con apoyo del entorno familiar para estudiar. • Preguntar si percibe que su salud respiratoria, la irritabilidad y la baja autoestima podrían de algún modo influir en sus expectativas de recibirse. Acciones: Según el resultado estos dos últimos temas, hacerle saber que puede contar con el apoyo del Depto. Tutoría y que la facultad dispone de una psicóloga en caso de necesidad. • Tema 3: Marcar las ventajas de conformar grupos de estudio más allá de los obligatorios para los TP's. Enfatizar la importancia de desarrollar hábitos de estudio continuos que faciliten el seguimiento de las materias. • Tema 4: Con Agenda y FODA a la vista, enfocar la importancia de reducir horas de trabajo y otras actividades e incrementar horas de estudio y cursada.

En este ejemplo, el tutor ha tomado como referencia para su planificación el marco teórico propuesto en el encuentro de capacitación. Basa su organización en las *fases de la autorregulación* adaptándolas al trabajo con el tutorando y los instrumentos disponibles antes completados por el estudiante. Nótese que las "Preguntas, sugerencias y acciones de rutina" responden a los subprocesos involucrados en la *Fase Previa*: Fijar metas, activar conocimientos previos, planificar estrategias, plantear expectativas de logro, etc. En el subtítulo "Preguntas, sugerencias y acciones puntuales (para este caso)", el tutor detalla los temas a tratar en particular con el estudiante, tomando como soporte las respuestas que ésta última escribió sobre los instrumentos de Tiempo 0 y 1.

Es interesante advertir en este punto que la forma de abordaje de estos temas apunta a ampliar el conocimiento sobre las particularidades del estudiante, pero sin descuidar el objetivo de la entrevista, trabajar con los subprocesos de las fases de autorregulación. Además, el tutor propone temas de conversación de manera tal que no constituyan una invasión a la privacidad ni tampoco una imposición de ideas.



Los tutores mostraron en general buena predisposición y ganas de trabajar para la mejora de la calidad de sus entrevistas. Se movilizaron ideas como por ejemplo, la forma de organizar el tiempo del tutor según la población de estudiantes, priorizar el trabajo con los de riesgo ALTO. Parte de la actividad del tutor, y finalidad de algunas de sus intervenciones es guiar al estudiante para comenzar a reconocer en qué necesita ayuda y cómo puede encontrarla. En esos casos, el trabajo se centrará en que el estudiante pueda sobrellevar organizadamente la carrera colaborando desde una regulación externa, acompañando la reflexión, la toma de decisiones, proponiendo posibles estrategias, acompañando el proceso, etc.

Lo interesante de estos resultados fue la construcción colectiva de las reflexiones, los aportes para repensar la organización del trabajo, las estrategias, los tiempos, etc. En esta instancia, y siguiendo como siempre el *camino del aprendizaje*, ya se observa la *toma de consciencia* y la *puesta en práctica* de las herramientas teóricas para la organización del trabajo.

A modo de cierre del segundo encuentro se propone una actividad domiciliaria, la planificación de una primera entrevista para casos de riesgo ALTO, teniendo en cuenta los subprocesos de la fase previa.

Tercer encuentro con tutores. Eje 3: “Estrategias para guiar la autorregulación del estudiante”

Se comenzó con la síntesis de lo trabajado en los encuentros anteriores y sobre todo, se retomaron los aportes colectivos hechos por el equipo, integrando tanto lo observado durante los encuentros presenciales como lo trabajado en las tareas domiciliarias. Se puso énfasis en la necesidad de volver a auto-observar críticamente los registros en sus hojas de entrevista del año 2014 a partir de lo analizado en los encuentros anteriores.

Se profundizó el marco teórico, específicamente en los subprocesos de la *fase de desempeño* y se plantearon ejemplos de preguntas posibles para la activación de los subprocesos implicados como táctica para realizar intervenciones.

Resultado tercer encuentro

Fue el más potente en cuanto a la metarreflexión de los tutores ante sus trabajos anteriores y la oportunidad para generar acuerdos para el presente ciclo lectivo. Por ejemplo, la necesidad de priorizar el trabajo con los tutorandos de riesgo ALTO. Se pensaron acciones concretas para apoyar los casos que presentan necesidades de organización y orientación.

Quedó en claro no confundir el trabajo de orientación a la especialidad con orientar vocacionalmente a los estudiantes. Orientar en “la carrera” (elección que ya ha realizado el estudiante).

Se llegó a la conclusión de que el alumno que presenta riesgo ALTO, muchas veces necesita ayuda para su organización académica, aunque él no lo admita aún.

A continuación, se transcriben algunos ejemplos de metarreflexiones hechas por el equipo de tutores al finalizar el tercer encuentro de capacitación. Resulta de interés mostrar que muchos de los comentarios finales responden los objetivos de trabajo propuestos, e incluso algunos hasta superaron las expectativas: “*Al comienzo no entendía mucho, pero ahora puedo relacionar este contenido con el de la Maestría (Docencia Universitaria)*”

Cuadro 7. Algunos de los comentarios finales del equipo al finalizar el tercer encuentro.

	COMENTARIOS FINALES	EJES DE LA CAPACITACIÓN (ENCUENTROS)
TUTOR 1	“Es ponerle teoría a la práctica”	EJE 1: La importancia de la metarreflexión en la tarea del tutor universitario.
TUTOR 2	“No hay fórmula de trabajo”	EJE 2: Planificación de la entrevista según el riesgo que arroja el software SIT (Sistema Informático de Tutorías)
TUTOR 3	“Sirve para homogeneizar criterios”	EJE 3: Estrategias para guiar la autorregulación del estudiante.

Como puede observarse en los ejemplos anteriores, no sólo se aprecia la *toma de consciencia* sino también una *mayor competencia* en la capacidad de metarreflexión de los tutores.



Encuentros individuales

El cierre de la capacitación consistió en un encuentro individual con cada uno de los integrantes del equipo. El objetivo fue brindar una devolución personalizada del progreso observado desde la coordinación y, por otra parte, la intención de recibir una retroalimentación de lo percibido como logro por cada uno de ellos.

Los temas planificados a trabajar con ellos fueron: devolución de las tareas entregadas, la estructura básica de una entrevista, en qué consiste una correcta intervención, correlación entre registro de necesidades y la intervención realizada, centrar la entrevista en el apoyo para el logro de la autorregulación del estudiante.

Resultado de encuentros individuales

Si bien hubo temas abordados con todos los tutores, también el encuentro individual fue propicio para el trabajo con las debilidades particulares. Cabe destacar que de los 21 tutores, 18 completaron el proceso de capacitación con diferente grado de progreso. Cada uno, independientemente del punto de partida, ha logrado grandes avances en la capacidad para reflexionar sobre su propia práctica.

A continuación se transcriben tres ejemplos que parten de diferente nivel de autorreflexión y que, luego de la capacitación, llegaron también a diferentes niveles de avance.

Cuadro 8. Ejemplos de respuestas en la Tarea domiciliaria del tercer encuentro.

	TEMAS TRATADOS EN LA REUNIÓN	LOGROS OBSERVADOS
TUTOR A	<i>Devolución de las tareas de los encuentros 1 y 2 de capacitación 2015. 3er encuentro de capacitación (individual)</i>	<i>Se reforzó el enfoque en la tarea en lo que respecta a guiar la autorregulación del estudiante, separándolo del intento por intervenir en su personalidad o/y las emociones.</i> <i>Se aclaró el concepto de intervención y los ámbitos de aplicación, como así también el uso de sugerencias o recomendaciones.</i> <i>Se observó el insight de la utilidad que le proporciona la planificación de la entrevista utilizando subprocesos como guía de trabajo.</i>
TUTOR B	<i>Devolución de las tareas de los encuentros 1, 2 y 3 de la capacitación 2015.</i>	<i>Toma de conciencia de la importancia del trabajo de intervención realizado con el tutorando cuando el caso es de alto riesgo y no se llega a realizar el PPC, o éste se completa en reuniones posteriores.</i> <i>En palabras del tutor: "Me di cuenta de que no realizaba correctamente el encuadre". "Me pone mal que el estudiante pierda el año".</i> <i>Se observó muy buen registro del plan de entrevista (tarea 2)</i>
TUTOR C	<i>Devolución de las tareas de la capacitación</i>	<i>Se reconoció a la tutora la notable diferencia y superior desempeño que se encontraron en sus tareas. Desde la primera tarea, ella hace un análisis de dificultades focalizadas en su capacidad para describir o realizar acuerdos. A diferencia de la mayoría de los tutores, focaliza en causas internas a mejorar, puede ver las dificultades pero no sabe cómo resolverlas.</i> <i>Ya en su segunda y tercer entrega el trabajo mejora cualitativamente. Ha logrado no sólo focalizar su atención hacia las cuestiones específicas para trabajar la autorregulación, sino que ha realizado y planificado propuestas superadoras.</i> <i>Se observó muy buen trabajo de integración teórico-práctica.</i>

CONCLUSIONES

El objetivo de la capacitación para el año 2015 fue el "Fortalecimiento de la metarreflexión del tutor universitario como estrategia para guiar la autorregulación del estudiante". Tal como se describe, el objetivo fue alcanzado satisfactoriamente por parte del equipo de tutorías.

Para la coordinación, fue interesante observar el progreso paulatino, los cambios y la calidad en los registros que actualmente se están cargando al SIT. El ejemplo que se transcribe a continuación lo muestra claramente.



Cuadro 9. Ejemplo de Hoja de Entrevista en SIT luego de la capacitación 2015.

	REGISTRO DEL TUTOR
RIESGO	Alto
TIPO DE ENTREVISTA	Intervención
PERCEPCIÓN	Baja
DETALLE DE NECESIDADES	El alumno concurre al primer llamado a entrevista. Edad: 29 años Egresado Técnico Electromecánico San Antonio de Padua. Comenzó Administración de Empresas, luego Contador Público y Administración en Gestión Empresarial en la Universidad "P". Primero que todo, había comenzado Ing. en Sistemas. Dice que nunca había podido definir bien que es lo que le gustaba. Comenzó a trabajar en "V" (logística), luego pasó a "R" (logística) autopartista por tema de cercanía. Las carreras anteriores las abandonó porque aparte de no gustarle tenía mucho tiempo de viaje, generalmente llegaba tarde a la cursada y le demandaba mucho esfuerzo. Buscando por internet encontró la carrera en Pacheco. Primero se interesó por Ingeniería Automotriz pero luego por duración de la carrera decidió cursar la tecnicatura para tener un título intermedio rápido. Busca carrera por crecimiento personal y laboral. Trabaja los sábados al mediodía. No tiene problemas para pedir días de estudio, en mayo va a rotar a compras por lo que no tendría que trabajar más los sábados. Se verifica la calificación preliminar del sistema, agenda, pocas horas de estudio y FODA poca perseverancia. Riesgos: 1. El alumno presenta signos de tener poca perseverancia y constancia. 2. Alega que le cuesta mucho sentarse a estudiar. 3. Comenzó muchas carreras anteriormente, tiene síntomas de flotador 4. No leyó los 6 puntos de la web 5. Inicialmente expresó que quería terminar en 3 años pero luego dijo que va a ver cuáles son los resultados del primer cuatrimestre para ver si la puede cursar en 3 años o se atrasa, señal de alumno flotador.
ACUERDOS LOGRADOS	Tutorando: 1. Leer los 6 puntos de la web 2. completar 1&2C 2015 del PPC 3. Cargar agenda de cuatrimestre o simil. Tutor: 1. Enviar link de los 6 puntos, OK 2. Enviar material para completar PPC, OK 3. Se agenda próxima reunión para mediados fines de mayo.

Fuente: Sistema Informático de Tutorías (SIT)

En el registro anterior refleja un cambio cuantitativo en la cantidad de información que queda registrada, pero lo más interesante es que se puede observar cómo el tutor detalla necesidades siguiendo lo lógica de los subprocesos de la fase de autorregulación en la que se encuentra. También describe características personales que podrían ser indicadores de falta de autorregulación. Por ejemplo "poca perseverancia o constancia".

De las observaciones realizadas en la hojas de entrevista 2015 de todo el equipo, se desprende no sólo que hubo un aumento en la cantidad de información escrita, sino también que se trata de registros de mejor calidad lo que ha permitido disminuir el criterio de subjetividad en la emisión de la percepción de autorregulación.

Para poder observar el progreso a nivel equipo se presenta el siguiente análisis.



Tabla 1. Datos de la Capacitación Tutores 2015.
“La construcción de la autorregulación como estrategia del tutor”

TUTOR	Asistencia	Entrega Tarea	Progreso	Aplicación en SIT*	Puntaje Total Cualitativo
Tutor 1	3	3	3	1	10
Tutor 2	3	3	3	2	11
Tutor 3	3	3	3	2	11
Tutor 4	3	3	2	1	9
Tutor 5	3	3	3	2	11
Tutor 6	3	3	2	1	9
Tutor 7	3	3	3	2	11
Tutor 8	3	2	1	0	6
Tutor 9	1	0	1	0	2
Tutor 10	3	3	3	2	11
Tutor 11	2	2	2	1	7
Tutor 12	3	0	1	1	5
Tutor 13	3	3	3	2	11
Tutor 14	3	0	1	1	5
Tutor 15	3	0	1	0	4
Tutor 16	3	1	2	1	7
Tutor 17	3	3	2	1	9
Tutor 18	3	2	1	1	7
Promedio (max3)	Promedio (max3)	Promedio (max3)	Promedio (max2)	Promedio (max11)	
2,82	2,00	2,00	1,18	8,00	

Asistencia:	Un punto por encuentro. 1 puntual, 0 impuntual
Entrega:	Un punto por encuentro. 1 puntual, 0 impuntual
Progreso:	1 punto bajo. 2 puntos medio. 3 puntos alto
* Aplicación en Sistema Informático de Tutorías:	Aplicación en el Sistema Web: 0 ninguna - 1 moderada - 2 mucha

Alcance	Tutores
Alto	10
Moderado	4
Escaso	4
TOTAL de TUTORES:	18

De este análisis se desprende que un gran porcentaje del equipo realizó una mejora significativa. El 77% de los tutores tuvo un progreso entre alto y moderado. Solo un 23% tuvo un progreso escaso respecto de lo esperado. También es importante decir, aunque la tabla no lo demuestra, que los puntos de partida de cada tutor fueron distintos pero todos evidencian mejoras y progresos.

Para concluir los mayores logros se perciben en la práctica profesional reflexiva (Schön, op. cit) que ha permitido la construcción de nuevos conocimientos a través de la solución de problemas planteados desde la propia experiencia. Se estima que este aspecto de la formación pedagógica potencialice la actividad de los tutores como docentes.

También se observó un fortalecimiento del grupo, la construcción colectiva de conocimiento y el aprendizaje mutuo.

Este año se dio inicio a un nuevo ciclo de capacitación que no se agota en esta instancia. Queda aún optimizar los restantes encuentros individuales (Tiempos 3 y 4) para favorecer el desarrollo de la autorregulación de los estudiantes percibidos con BAJA o NULA capacidad de autorregulación.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: AIQUE.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: Universidad de General Sarmiento.
- Kofman, A. (2001). *Metamanagement. La nueva con-ciencia de los negocios*. Tomo 1. Principios. Buenos Aires: Granica.
- Lanz, M. Z. (2006). *El aprendizaje autorregulado. Enseñar a aprender en diferentes entornos educativos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Montero, I. & de Dios, M. (2004). Sobre la obra de Paul R. Prinrich: la autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo. *Revista electrónica de investigación educativa*. 2, (1)
- Rosário, P., Núñez, J. C., González-Pianda, J. A., Almeida, L., Soares, S. & Rubio, M. (2005). El aprendizaje escolar examinado desde la perspectiva del «Modelo 3P» de J. Biggs. *Psicothema*, 17 (1), 20-30.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de profesionales*. Temas de Educación. Madrid: Paidós



- Torre, J. C. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Biblioteca Comillas Educación. Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Wertsch, J. (1998). *La mente en acción*. Buenos Aires: AIQUE.
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: an overview*. *Theory Into Practice*, 41 (2), 64-70.



**REFLEXIONES SOBRE UN ESPACIO DE ACOMPAÑAMIENTO UNIVERSITARIO.
LAS EXPERIENCIAS COMO TUTORES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN
COMUNICACIÓN SOCIAL, EN EL CICLO DE INGRESO Y EL PRIMER CUATRIMESTRE DE
LA FHYCS-UNJu 2015.**

Cecilia del Valle Carrizo²²; Abigail Alejandra Tastaca²³; Fabián Benjamín Cruz²⁴; Omar Eduardo Vásquez²⁵

Resumen: Objetivos:

- Generar estrategias institucionales que contribuyan al ingreso, retención y promoción de los estudiantes de la F.H y C.S.
- Facilitar al ingresante el conocimiento de la vida universitaria, del futuro ámbito de desarrollo académico y de su ejercicio profesional.

A partir del uso de metodología cuali-cuantitativa con técnicas de investigación basada en la observación participante, encuestas, tabulación de gráficos estadísticos, relevamiento y sistematización de base de datos de registros de inscripción a carrera y asistencias a cátedras, realizadas en el ciclo de ingreso y durante el primer cuatrimestre del 2015, se apuntó a contemplar y evaluar ejes tales como temas consultados, consultas excedentes al rol, dificultades y/o limitaciones para el desarrollo del rol de tutor y la ambientación, logros identificados en la ambientación y en el sistema de tutorías, trabajo en el aula virtual, formas de comunicación y actividades a implementar.

Palabras Claves: Tutoría – Experiencia – Acompañamiento.

Construcción del Problema

El presente trabajo académico pretende dar a conocer las experiencias desarrolladas como tutores de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social, durante el Ciclo de Ingreso y Primer cuatrimestre 2015, de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy.

La actividad de ambientación está dirigida a los estudiantes ingresantes en las diferentes carreras que contempla la oferta académica de la facultad, a saber: Antropología, Ciencias de la Educación, Comunicación Social, Educación para la Salud, Letras y Trabajo Social. En este trabajo haremos hincapié en el caso de Comunicación Social, puesto que como tutores de la carrera entendemos la importancia del cursado de estos ciclos de nivelación y del primer cuatrimestre para la continuidad de la cursada de los estudiantes que se inscriben en nuestra carrera.

Desde el sistema de tutorías de la Universidad Nacional de Jujuy, se organizan los ciclos de nivelación a cargo de los tutores designados a través de concurso, y que tienen como finalidad realizar el acompañamiento de los estudiantes ingresantes que se inscriben cada año en cada carrera.

Como tutores por la carrera de Comunicación Social, nos preocupamos por la continuidad de la cursada de los estudiantes de primer año y, por ello, en este trabajo intentaremos dar cuenta de lo que fue el ciclo de nivelación y el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2015.

El ciclo de ingreso de la FHyCS - UNJu, se realizó durante el período comprendido entre el 23 de febrero y el 20 de marzo de 2015.

²² Técnica en Comunicación Social, Tutora Académica, FHyCS-UNJu, ailicec_61@hotmail.com

²³ Estudiante Avanzada en Comunicación Social, Tutora Par, FHyCS-UNJu, alejandrafhycs@gmail.com

²⁴ Técnico en Comunicación Social, Tutor Par, FHyCS-UNJu, benja_18nov@hotmail.com

²⁵ Técnico en Comunicación Social, Tutor Virtual, FHyCS-UNJu, omar_1_vasquez@yahoo.com.ar



El primer cuatrimestre de la FHyCS - UNJu, comenzó el 25 de marzo y finalizó el 27 de julio de 2015.

De este período surgen diferentes preguntas, como: ¿Quiénes se hacen cargo del sistema de tutorías? ¿Cuál es el rol del tutor dentro de la universidad y específicamente de la carrera? ¿Cuáles fueron los objetivos del ciclo de nivelación? ¿y cuáles sus alcances? ¿Cuál fue la participación del ingresante en cuanto consultas, apreciaciones y demandas en el ciclo de nivelación y el primer cuatrimestre?

De esto podemos decir que nuestra problemática se centra en la siguiente pregunta:

¿Cuál fue el rol del tutor durante el ciclo de nivelación y del primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2015?

Metodología

La técnica de observación es utilizada por diferentes disciplinas empíricas que la han perfeccionado y adaptado según las particularidades del fenómeno que se somete a observación. Para el abordaje de nuestro estudio, según el grado de implicancia del observador con la realidad observada, tomamos la observación participante, porque supone la participación más o menos intensa del observador en la realidad observada.

La observación participante es uno de los modos de investigación que apunta a describir las acciones y formas de vida que caracterizan a un grupo, es decir, que permite prestar mayor atención a las “prácticas” y “significados” que le otorgan los propios actores.

“Los investigadores entran al campo con la esperanza de establecer relaciones abiertas con los informantes. Se comportan de un modo tal que llegan a ser una parte no intrusiva de la escena (...) idealmente, los informantes olvidan que el observador se propone investigar” (Taylor&Bogdan, 1987: 50). Bajo esta idea comenzamos nuestra tarea como investigadores, intentando una observación participante que no intervenga en las actividades de los ingresantes.

Consideramos esta técnica porque como tutores que acompañamos y guiamos al ingresante de nuestra carrera entendemos que ella se ocupa de observar, acompañar y compartir con los actores las rutinas típicas y diarias que conforman la experiencia del grupo que se está analizando.

Entendemos también que el trabajo no terminaba ni alcanzaba sólo con una observación. Necesitamos combinar ese método cualitativo con un método cuantitativo que nos dé un modo de confrontación a las observaciones realizadas. Aunque puede recopilar información cualitativa, lo que caracteriza a la investigación por encuestas es su intención por describir, analizar y establecer las relaciones entre variables en poblaciones o grupos particulares, generalmente de cierta extensión.

La investigación por encuesta es propicia cuando se quiere obtener un conocimiento de colectivos o clases de sujetos, instituciones o fenómenos.

Al referirse a conjunto o poblaciones, privilegia el uso de la estadística como procedimiento de organización, análisis e interpretación de los datos.

El uso de la encuesta permite obtener una gran cantidad de información sobre un grupo de sujetos. El registro de la información en las encuestas se realiza directamente por escrito y es el investigador, o quien administra el instrumento, quien se limita a leer las preguntas y registrar las respuestas.

El instrumento a través del cual se realiza la indagación es el cuestionario que consiste en un proceso estructurado de recolección de información a través de la respuesta a una serie predeterminada de preguntas.

La utilización de las encuestas en nuestro estudio, sirvió para saber cómo evaluaban el ciclo de ingreso 2015 los estudiantes ingresantes de la carrera que asistieron a él y, en base a esos datos sistematizados, constatar ejes favorables y desfavorables que nos ayuden a responder nuestro problema principal, que es el rol del tutor en las ambientaciones y en el primer cuatrimestre.

Además, nos sirvió para ser tenidos en cuenta con el propósito de realizar mejoras para acciones futuras.

Una vez realizadas las encuestas, se va a realizar la tabulación de los gráficos pertinente. Esta técnica estadística consiste en el recuento de los datos que están contenidos en los cuestionarios de una encuesta. En este proceso incluimos todas aquellas operaciones encaminadas a la obtención de resultados numéricos relativos a los temas de estudio que se tratan en los cuestionarios. Se requiere una previa codificación de las respuestas obtenidas en los cuestionarios.

Por último, se realizó un cruce entre el total de estudiantes inscriptos en cada carrera –cuya fuente fue la base de datos de Sección Alumnos–, con las listas de asistencia a clases proporcionadas por algunas cátedras. A partir de este entrecruzamiento, obtuvimos un primer listado que dividía estudiantes ingresantes que asisten a clases y estudiantes ingresantes que no asisten a clase. Luego, se realizó un cruce entre este listado y el registro de asistencia al Ciclo de Ingreso.

Un segundo momento consistió en realizar llamadas telefónicas a los estudiantes que tempranamente dejaron de asistir a clases –o que no iniciaron el cursado en algunos casos–, a fin de conocer los motivos por los cuales se produce este desfasaje entre inscripción y cursado. Estas llamadas permitieron a su vez precisar las listas obtenidas en un primer momento. Las dos preguntas que se realizaron a partir de las llamadas fueron: ¿Qué motivo te llevó a no cursar la carrera en la que te inscribiste? ¿Piensas volver a la carrera?

Cabe destacar que, institucionalmente, se tomó la decisión de conocer esta franja de población, ya que desde diversos proyectos de investigación, desde el trabajo de los tutores y desde los equipos de cátedra, existe producción de conocimientos sobre la población ingresante que se encuentra cursando las carreras; constituyendo un área de vacancia indagar sobre esa población que decidió no estar en la institución, siendo además, esta franja de población, de una magnitud relevante.

Sistema de Tutorías

Para comenzar diremos que tutoría es un programa de la Universidad Nacional de Jujuy, que se lleva a cabo en las cuatro unidades académicas pertenecientes a ella (Facultad de Ciencias Económicas, Facultad de Ingeniería, Facultad de Ciencias Agrarias y Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales). Este programa fue implementado para brindar apoyo socioafectivo y acompañar las trayectorias académicas de los estudiantes ingresantes, a fin de reducir la deserción que se produce a lo largo de los años en las unidades académicas. Este proyecto cuenta con la participación de egresados y alumnos avanzados de distintas carreras, capacitados para cumplir con los objetivos propuestos,

Actualmente, el equipo de tutores de la Facultad de Humanidades está conformado por 20 tutores. A Comunicación Social, le corresponden 5, divididos en los roles de tutor académico (Cecilia Carrizo), pares (Benjamín Cruz, Abigail Tastaca) y virtuales (Andrea Calizaya, Omar Vásquez), quienes trabajamos complementando diferentes funciones además de las específicas.

CICLO DE NIVELACIÓN FHYCS – UNJU 2015

Se dictó desde el 23 de febrero hasta el 20 de marzo de 2015. El ciclo recibió diversos nombres durante su organización.

Éste fue organizado por el grupo de tutorías desde diciembre de 2014, pero como se cambiaban las cosas cada semana, el proyecto no tuvo una buena implementación. Los objetivos eran lograr la nivelación de los estudiantes ingresantes de 2015, democratizar un lenguaje universitario y acercar las cátedras al sistema de tutorías.

Las actividades fueron planteadas y replanteadas hasta último momento, otorgando espacios a las agrupaciones políticas en la última semana antes del inicio del ciclo. Éste fue implementado fuertemente por los tutores pares y académicos con la coordinación de docentes nexos, y asesores psicológicos.



A continuación detallamos cronograma general de actividades desarrolladas en el Ciclo de Ingreso FHyCS - UNJu 2015.

Lunes 23/02/15	9hs a 12 hs	Aula Magna	Acto de apertura Panel de las distintas carreras de la FHyCS Presentación de las carreras de: Trabajo Social- Ciencias de la Educación y Letras.	Autoridades Equipo Técnico Tutores
Lunes 23/02/15	17 hs a 20 hs	Aula Magna	Acto de apertura Panel de las distintas carreras de la FHyCS Presentación de las carreras de Trabajo Social- Ciencias de la Educación y Letras.	Autoridades Equipo Técnico Tutores
Martes 24/02/15	9hs a 12 hs	Aula Magna	Acto de apertura Panel de las distintas carreras de la FHyCS Presentación de las carreras de Educación para la Salud, Comunicación Social, Antropología	Autoridades Equipo Técnico Tutores
Martes 24/02/15	17 hs a 20 hs	Aula Magna	Acto de apertura Panel de las distintas carreras de la FHyCS. Presentación de las carreras de Educación para la Salud, Comunicación Social, Antropología	Autoridades Equipo Técnico Tutores
Miércoles 25/02/15	9 a 11 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Trabajo Social	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Miércoles 25/02/15	11 a 13 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Ciencias de la Educación y Letras	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Miércoles 25/02/15	15 a 17 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Trabajo Social	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Miércoles 25/02/15	17 a 19 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Ciencias de la Educación y Letras	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Jueves 26/02/15	9 a 11 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Educación para la Salud	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Jueves 26/02/15	11 a 13 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Comunicación Social y Antropología	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Jueves 26/02/15	15 a 17 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Educación para la Salud	Lic. Revuelta Acompañan tutores y

				equipos técnico
Jueves 26/02/15	17 a 19 hs	Aula magna	Talleres de orientación vocacional. Para ingresantes de Comunicación Social y Antropología	Lic. Revuelta Acompañan tutores y equipos técnicos
Viernes 27/02/15	9 a 12 hs 17 a 20 hs	Aula 20 y 21	Dra. Ana Martos y equipo de investigación trabajarán con grupos de alumnos (serán citados oportunamente) para realizar un diagnóstico de los ingresantes 2015.	Dra. Ana Martos y equipo de investigación
Viernes 27/02/15	9 a 10 hs 17 a 18 hs	Aula Magna 18 y 19	Talleres simultáneos a cargo de tutores virtuales para orientar cómo ingresar al aula virtual.	Tutores virtuales
Viernes 27/02/15	10 a 12 hs 18 a 20 hs	Aula Magna 18 y 19	Bienestar estudiantil del rectorado informa sobre los beneficios que presenta la UNJU a los alumnos; becas, residencia, gimnasio, deportes, cultura, comedores, UNJUPRODIS, etc.	Bienestar estudiantil FHyCS
Lunes 2- 9- 16 Miércoles 4-11-18 Marzo 2015	9 a 12 Y 17 a 20hs	Aula 18 y 19	Talleres de alfabetización académica de Trabajo Social	
Lunes 2- 9- 16 Miércoles 4-11-18 Marzo 2015	9 a 12 Y 17 a 20 hs	Aula 10 y 20	Talleres de alfabetización académica de Ciencias de la Educación	
Lunes 2- 9- 16 Miércoles 4-11-18 Marzo 2015	9 a 12 Y 17 a 20 hs	Aulas 11 y 21	Talleres de alfabetización académica de Letras	
Martes 3-10-17 Jueves 5-12-19 Marzo 2015	9 a 12 Y 17 a 20 hs	Aula 18 y 19	Talleres de alfabetización académica de Educación para la Salud	
Martes 3-10-17 Jueves 5-12-19 Marzo 2015	9 a 12 Y 17 a 20 hs	Aula 10 y 20	Talleres de alfabetización académica de Comunicación Social	



Martes 3-10-17 Jueves 5-12-19 Marzo 2015	9 a 12 Y 17 a 20 hs	Aulas 11 y 21	Talleres de alfabetización académica de Antropología	
Viernes 6-13 y 20 de marzo de 2015	9 a 12 y 17 a 20 hs	Aula magna 18 y 19	Dra. Ana Martos y equipo de investigación trabajarán con grupos de alumnos (serán citados oportunamente) para realizar un diagnóstico de los ingresantes 2015	Dra Ana Martos y equipo de investigación
Viernes 6-13 de marzo de 2015	9 a 12 Y 17 a 20 hs	Aula Magna 18 y 19	Actividades formativas, recreativas, informativas, a cargo de las agrupaciones estudiantiles.	
Viernes 20 de marzo	11 a 13 Y 17 a 19 hs	Aula Magna	Cierre	Autoridades Equipo Técnico Docentes de primer año Tutores

Se dictaron alrededor de 6 clases por comisión/turno y 4 talleres/actividades diversas para todas las carreras por turno, más un acto de apertura, uno de cierre y un taller vocacional. A las clases por comisión asistieron aproximadamente entre 80 a 100 ingresantes.

El proyecto y su implementación:

El proyecto no estaba claro, era difuso y los objetivos estaban definidos pero no así las actividades. Su implementación fue complicada porque estuvieron hasta último momento cerrando las actividades, por lo que nadie sabía de ellas.

En los últimos momentos salió la resolución y, a partir de ella, los organizadores comenzaron a citar a los tutores para que éstos propusieran sus actividades en conjunto con los docentes de primer año de cada carrera.

En particular, para Comunicación Social los docentes no fueron de mucha ayuda y sólo ignoraron las propuestas de los tutores. En un primer momento se habían organizado bien, pero luego reasentaron, por lo que los tutores no sabíamos si iban a ir, o no, a clases. Los horarios se modificaban a cada rato a pedido de los organizadores que cedían ante las propuestas de los docentes. Inicialmente, cada clase debía estar a cargo de las cátedras pero éstas cambiaron de fechas una y otra vez. La única que conservó la fecha que eligió fue Psicología Social. Luego las demás, pedían cambios y restitución de sus horarios todos los días, por lo que debíamos avisar de esto a los ingresantes causándoles dificultades y malestares. Inicialmente, la clase 2 que debía dictarla el Taller de Comprensión y Producción de Texto, la cambiaron por motivos personales. Afortunadamente, las demás cátedras no tuvieron problemas en modificar sus fechas (Filosofía e Historia tenían diariamente nuevas propuestas de horarios).

Las cátedras que no participaron fueron Fuentes de la Información y Documentación, Introducción a la Problemática Periodística y Taller de Producción Gráfica, que había pedido espacio pero que, a último momento, se bajó de la propuesta a causa de los paros. Los tutores nos hicimos cargo de este espacio.

Las clases dictadas se tomaron como el primer teórico de cada materia, explicando cómo es la cátedra y no desarrollando un contenido que les sirviera a los chicos para que se nivelen para la cursada.

Los estudiantes percibieron esto y se sintieron frustrados por lo que algunos comenzaron a dejar las ambientaciones. Los tutores no podíamos hacer nada porque los organizadores nos pedían que respondiéramos como las cátedras nos pedían, y sólo íbamos a escuchar sus clases sin poder participar en ningún espacio. Pero como uno de los profesores faltó a su clase, se nos pidió que la preparemos. Le llevamos unos textos e intentamos darle las charlas que se nos habían encomendado. Entonces, por un lado tuvieron un momento de reflexión y, por otro, un espacio para sacarse las dudas sobre la cursada que seguían causándoles curiosidad a los estudiantes.

Trabajo en comisiones:

El trabajo en comisiones se realizó en grandes grupos. Se dividió en dos, uno por el turno mañana y el otro por el turno tarde. En el primer grupo se contó con la presencia de entre 180 y 200 estudiantes, mientras que, en el segundo, la cifra no superaba los 80; al ser grupos tan grandes se dificultaba la tarea de responder todas las dudas presentes. Pero los tutores trataron



de viabilizar las preguntas y respuestas de la mejor manera. A continuación, se hace una descripción de las actividades por ambos turnos, atendiendo a que el grupo de la mañana tenía en su mayoría gente joven, eran un poco más bulliciosos pero dispuestos a trabajar y participar; mientras que, por la tarde, al ser en gran parte mayores, las clases eran un poco más monótonas por tener poca participación de ellos.

_Acto de apertura: como se compartió este evento con gente de la carrera de Antropología, el número fue un poco más grande, además de que estaban mezclados. Por otro lado, en el acto estuvieron los directivos de la Universidad y un representante de la carrera. En el caso de Comunicación, estuvo el coordinador que les explicó más o menos de qué se trataba la comunicación y, una vez escuchadas las palabras de aliento y bienvenida de los directivos, se los dividió por carrera.

Los tutores teníamos que darle una actividad que consistía en que dibujaran lo que creían que iban a hacer después de recibirse y, a partir de allí, surgieron algunas dudas que respondimos en base a nuestras experiencias durante nuestra cursada.

_Clase 1: estuvo a cargo de la cátedra de Psicología Social en la que trabajaron un texto de la cátedra sobre las dificultades de entrar a la universidad e hicieron luego, en grupo, un resumen. Para la parte final, entre los miembros del grupo debían hacer un dibujo sobre cómo se sintieron en ese primer día. Lo tutores ayudamos entregando los materiales que necesitaban: copias, hojas, afiches y marcadores.

_Clase 2: estuvo a cargo de la cátedra de Teoría de la Comunicación Social. Se les explicó cómo funciona la cátedra, algo de teoría y un video para que resolvieran el práctico que se les entregaba. Los tutores ayudamos con el material y con la conexión del proyector.

_Clase 3: a cargo de la cátedra de Taller de Comprensión y Producción del Texto Periodístico. Se les explicó cómo funciona la cátedra y luego trabajaron con una noticia intentando reconstruir el texto para que tuviera coherencia. Los tutores ayudamos con la repartición del material.

_Clase 4: a cargo de la cátedra de Historia Social y Cultural, la profesora explicó las modalidades de la materia y luego se hizo lectura de un material y se debatió en clases. Los tutores ayudamos con la bibliografía.

_Clase 5: a cargo de la cátedra de Filosofía y su Problemática. Se les pasó una película y a partir de ella se les pidió una reflexión a los ingresantes. No pidieron ayuda a los tutores.

_Clase 6: hubo paro docente y suspensión de actividades. Pero los tutores aprovechamos para trabajar con los ingresantes. Se les entregó un texto y se les pidió que hicieran una reflexión sobre lo que leían. A partir de allí les explicamos la carrera, las idas y vueltas del cursado, respondimos sus preguntas y agradecimos su concurrencia pidiendo disculpas por las idas y vueltas con los horarios. Además entregamos unas encuestas que nos servirían a modo de diagnóstico.

_Taller I, II, III: a cargo de alumnos avanzados pertenecientes a las agrupaciones políticas de la facultad. Se trataron talleres de diversa índole: cine debate, teatro, danzas. Los alumnos podían asistir al que quisieran. Se dictaban simultáneamente y ellos pasaban de uno a otro esperando que alguno fuera de su agrado.

_Acto de Cierre: a cargo de los organizadores y de los directivos de la facultad. Se agradeció su presencia y se les anunció el inicio de clases.

Durante la semana de las ambientaciones, los tutores nos reuníamos una vez a la semana para contar cómo nos había ido y qué mejorar. Y aunque escuchaban lo que estaba mal, no nos daban una solución necesaria para que los ingresantes se sintieran cómodos.

- *Características de los alumnos ingresantes:*

Bueno (creemos que la división por turnos sirve para caracterizar a los estudiantes)

- Turno Mañana

En su mayoría jóvenes recién egresados del secundario

Positivos



Revolutosos

Participativos

En su mayoría sin problemas económicos

- Turno Tarde

En su mayoría personas mayores

En su mayoría trabajadores independientes o asalariados (por ello asistían a este turno)

Desigualdades sociales bien marcadas, puesto que algunos eran del interior y trabajaban para poder pagar sus estudios mientras que otros, no tenían necesidad de trabajar puesto que tenían una familia que podía solventar sus estudios y si trabajaban, sus salarios eran más altos.

Monótonos

Poco participativos

Debemos agregar que hubo grupos con dificultades para las nuevas tecnologías pero predispuestos a mejorar esa situación. También un grupo de estudiantes con dificultades para la integración pero que, gracias al grupo en general, se solucionó bastante bien.

Evaluación que los estudiantes realizaron sobre el Ciclo de Ingreso 2015

Para la evaluación del Ciclo de Ingreso consideramos también el punto de vista de los estudiantes. En 2015, se registraron 467 alumnos en la carrera de Licenciatura en Comunicación Social. En lo que se refiere al Ciclo de Ingreso 2015, se realizaron encuestas a 114 estudiantes de la carrera de Comunicación Social que participaron de la actividad. La encuesta fue anónima.

Respecto de las características de la población encuestada, podemos señalar que en su mayoría (55%) corresponden al género femenino, siendo menor la cantidad de género masculino (45%). En cuanto a las edades, hay una relevante cantidad de estudiantes menores de 20 años (69%), siguiendo en número la franja de estudiantes que tienen entre 21 y 25 años (21%). Es decir que, si tomamos estas dos franjas etarias podemos ver que más del 80% de los ingresantes tienen menos de 25 años de edad.

En cuanto al tiempo de participación en el Ciclo de Ingreso, al no ser éste obligatorio, y al haberse realizado inscripciones a las carreras simultáneamente a la realización del Ciclo, podemos ver que la incorporación a éste se produjo de manera heterogénea. Sin embargo, el mayor porcentaje (79%) corresponde a estudiantes que iniciaron el Ciclo en la primera semana.

Con relación a la evaluación realizada sobre el Ciclo de Ingreso, los estudiantes consideraron, en términos generales, que éste fue: Bueno (39%), Muy bueno (30%), Regular (21%); en menor proporción Excelente (7%) y Malo (4%).

Si tomamos diferentes aspectos del Ciclo de Ingreso, podemos ver que la puntuación fue la siguiente:

Aspectos Puntuación	Difusión previa	Duración del ciclo de ingreso	Organización	Presentación de las cátedras	Coordinación y trabajo de los tutores	Medios de comunicación	Talleres optativos de los viernes	Talleres de orientación vocacional	Total	
									F	%
EXCELENTE	7	3	9	6	28	18	11	13	95	10%
MUYBUENO	31	34	22	34	41	38	23	28	251	27%
BUENO	55	47	35	38	33	31	35	40	314	33%
REGULAR	12	21	35	30	11	23	26	17	175	18%
MALO	7	33	13	5	1	4	13	6	82	9%
NO CONTESTA	2	6	-	1	-	-	6	10	25	3%
Total									942	100%

Aspectos del Ciclo de Nivelación que deben modificarse según los estudiantes participantes:

Las sugerencias que los estudiantes encuestados realizaron con relación a los aspectos que deben modificarse, fueron las siguientes:

- Disponer de más tiempo para rendir las previas
- Usar aulas más grandes
- Tener más opciones de bandas horarias
- Usar las Tics para transmisión de información y mejora del aprendizaje
- Mejorar la organización en aspectos referidos a inscripciones y acceso a horarios.
- En la ambientación de ingresantes sería más interesante focalizar en la práctica profesional.
- Procurar que la nivelación académica no sea extensa.

PRIMER CUATRIMESTRE

Durante este cuatrimestre los tutores realizamos un acompañamiento a los estudiantes que ya habían sobrevivido al ciclo de nivelación. Como problema recurrente podemos citar la falta de organización del sistema de tutorías lo que dificulta reuniones de equipo entre los tutores de todas las carreras.

Como tutores de Comunicación, trabajamos en una relación estrecha con los alumnos ingresantes a través de la formación de un grupo en Facebook, de una *fanpage* y de horarios establecidos en la facultad para que los estudiantes pudieran realizar sus consultas.

Como recado del ciclo de nivelación, el primer mes de cursada los estudiantes ingresantes realizaron continuamente consultas lo que dificultó nuestra cotidianeidad. Los estudiantes ingresantes con un alto grado de incertidumbre realizaron consultas continuas durante todo el mes; inclusive haciendo una misma pregunta repetidamente por todos los canales de comunicación de los que disponían.

Por otro lado, los tutores intentamos dar respuesta a todo esto desde nuestras propias posibilidades, pudiendo sistematizar el mes en:

Las consultas más comunes que se asistieron a través de mail y Facebook, fueron:

- Plan de estudio y materias correlativas de la carrera
- Perfil profesional y campo ocupacional de la carrera
- Inscripción a carrera, por materias y trámites de certificaciones en el Sistema Siu Guaraní
- Horarios y modalidad de cursada de las diferentes cátedras de la carrera
- Información sobre los beneficios de las diferentes becas (de ayuda económica, de comedor, de residencia, de gimnasio, de fotocopias, PNBU)
- Consejos acerca de fuentes de documentación o guías de estudio para el abordaje de las materias que cursaron

Los canales y soportes de comunicación más usados:

- UNJu Digital: aula virtual, Ciclo de Ingreso a la Vida Universitaria FHyCS-UNJu 2015.
- Facebook: Tutoría Comunicación/ Grupo de Facebook: Comunicación-Ingresantes 2015. Blog de Tutoría: <https://tutoriacomunicacionfhycs.wordpress.com/>
- Afiches informativos en box de Coordinación de Tutoría: 1º piso de la facultad.
- Micro radial de "Tutores y otras yerbas" (de 20 a 30 minutos) en programa "Punto Mate" de 21 hs. a 22.30 hs. Los días lunes en Radio Universidad.
- Una reunión general entre todos los tutores cada 2 semanas, en aula de la Coordinación, con el fin de informar, evaluar y proponer actividades.
- Memoria de las reuniones generales de tutores enviadas vía mail.
- Informes por carrera e individual de tutores de ciclo de ingreso y 1er. cuatrimestre de la FHyCS-UNJu 2015.



ROL, ACCIONES Y ACTIVIDADES DE LOS TUTORES

Finalmente, en concordancia con la pregunta inicial ¿Cuál fue el rol del tutor durante el ciclo de nivelación y del primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2015?, vamos a realizar una descripción de las actividades de los tutores durante el ciclo lectivo y primer cuatrimestre de 2015.

Como ya enunciamos, el sistema de tutorías se encuentra compuesto por tutores académicos, pares y virtuales, siendo los tutores académicos y virtuales una implementación única en nuestra facultad. A continuación, detallaremos el rol que debe cumplir cada uno y todo lo que eso conlleva.

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN: TUTORES VIRTUALES

Como lo indica Alfonso Gumucio Dagrón²⁶: *“Hablar de comunicación y de educación como dos campos separados no tendría sentido en el mundo actual [...] cuando la comunicación puede devolverle a la educación mucho de lo que obtuvo de ella”*. Por esto, y en vista de los nuevos desafíos que implica para la práctica docente, este nuevo paradigma denominado “Sociedad de la Información”, tiene como una de las cuestiones pendientes en la docencia actual, la incorporación áulica de usos, vivencias y aprendizajes que los jóvenes hacen fuera del aula empleando las tecnologías de la información y la comunicación. El reto fundamental es: ¿Cómo desarrollar una pedagogía inclusiva que contemple lo que aprenden los jóvenes actualmente en sus intercambios en un mundo mediatizado y digital? ¿Cómo incluir estos aprendizajes para lograr objetivos educativos, en vez de excluirlos, rechazarlos y dejarlos fuera?

Los jóvenes, en sus consumos y prácticas comunicativas mediatizadas por las tecnologías de la información y la comunicación, ejecutan destrezas instrumentales más que la creatividad, por lo cual se debe complementar a estos aprendizajes el desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis crítico. Los docentes tienen que traer y vincular a la escuela lo que los estudiantes producen fuera de ella, para brindar una formación acorde a las exigencias de este mundo globalizado.

La comunicación y la educación no pueden seguir existiendo del modo tradicional, como ámbitos totalmente separados. La sociedad de la información ha puesto en evidencia la necesidad de que ambos mundos, el educativo y el comunicativo, se aproximen y se relacionen. Pero para ello se necesita una acción concertada entre los diferentes actores que participan en ambos mundos. La concertación tiene que partir de la comprensión profunda de los valores y actividades que son comunes y de un reconocimiento mutuo de los actores que participan en ellos.

Con relación a lo expuesto anteriormente, es menester para nosotros la figura de los tutores virtuales, quienes en el sistema de tutorías realizamos actividades como:

- ✓ Talleres simultáneos a cargo de tutores virtuales para orientar cómo ingresar al aula virtual para todas las carreras, en el ciclo de ingreso 2015.
- ✓ Sistematización y tabulación de encuestas de la carrera de Lic. en Comunicación Social en el ciclo de ingreso 2015.
- ✓ Producción para un micro radial semanal, de 20 a 30 minutos, con información y contenido del sistema de tutorías de la FHyCS, en programa “Punto Mate”, los lunes de 21:00 a 22:30 hs. en Radio Universidad.
- ✓ Colaboración con el tutor de Trabajo Social en relevamiento, seguimiento y cruzamiento de datos de asistencia a clases de la cátedra Metodología de Trabajo Social, de la carrera Lic. en Trabajo Social, en todas sus comisiones; con el propósito de saber y detectar posibles deserciones de los estudiantes. En su defecto, se los contactó para saber el motivo e instarlos motivacionalmente a retomar la carrera, brindándoles toda la ayuda posible de nuestra parte.
- ✓ Clases de consulta semanales a cargo de los tutores virtuales, de 2 hs. cada una, en pareja pedagógica; distribuidas los días lunes, martes, jueves y viernes; mañana y tarde; en el gabinete de Informática; para los estudiantes de todas las carreras de la Facultad,

²⁶ Gumucio Dagrón, A. (s.f). Comunicación y Educación. Una deuda recíproca. Recuperado de: <http://www.escritoresyperiodistas.com/NUMERO31/alfonso.htm>



relacionadas con los temas de ese entorno, como por ejemplo la instrucción y manejo de sistema SIU Guaraní y sus diferentes trámites, plataforma UNJU DIGITAL y cátedras de la FHyCS, programas del paquete office, correo electrónico, inscripción de becas online, entre otros..

- ✓ Digitalización de textos en colaboración con equipo de UNJuPRODIs para cátedra de Psicología Social de la FHyCS, con el fin de contribuir a la inclusión académica de los estudiantes con discapacidad visual.
- ✓ Creación y administración de una página de Facebook de Tutoría en Comunicación, donde se sube de manera regular y actualizada todo tipo de información y contenido multimedia relevante e inherente a la carrera y de interés para estudiantes de primer año.

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN: TUTORES PARES

Iniciamos nuestra actividad tomando como puntos de apoyo a Daniel Prieto Castillo y a Francisco Gutiérrez (dos comunicadores-educadores latinoamericanos) que destacan que "Sin *expresión* no hay educación; y a Mario Kaplún (edu-comunicador argentino - uruguayo), quien, parafraseando a Freinet, expresa que "sin comunicación, sin audiencia interlocutora, no se da la *expresión*".

Considerando a ingresantes de la carrera como compañeros, teniendo presente que nuestra principal función es generar espacios e instancias de comunicación para poder socializar nuestras experiencias sobre la vida universitaria.

Entendiendo la comunicación como herramienta principal para la propagación de aprendizajes en la interacción social "*vehículo significativo para la circulación de conocimientos y un factor importante para EL APRENDIZAJE SOCIAL*" (Baduzzi, 2012).

Se mantuvo un acompañamiento constante con ingresantes 2015; el que se manifestó a través de diferentes estrategias por parte de los tutores pares.

- En una primera instancia se estableció un contacto directo con ingresantes al momento de inscribirlos al ciclo de ingreso, siendo nosotros los primeros rostros de la FHyCS que los recibían en la puerta de la facultad, otorgando toda la información referida a la actividad pronto a iniciar.
- Una vez comenzado el ciclo de ingreso, se estableció un nuevo canal de comunicación "Comunicación-Ingresantes 2015" (Grupo de Facebook) con los compañeros, aprovechando este espacio para mantener un contacto continuo y esclarecer dudas emergentes de forma inmediata.
- Durante las diferentes actividades realizadas en el ciclo de ingreso, en nuestro rol de tutores pares, estuvimos presentes tanto en el turno mañana (hs) como en el turno tarde (hs); a disposición de los compañeros; haciendo nuestra primera función de GPS humanos indicando aulas en donde se desarrollaron las distintas actividades.
- Mantuvimos una posición de mediadores entre ingresantes y docentes, compartiendo cronograma de actividades, horarios, etc.
- En todo momento se motivó la solidaridad entre pares, destacando la importancia de conformación de grupos de estudio ya en las primeras actividades propuestas y en el cursado de la carrera.
- Se brindaron charlas/talleres sobre especificidades de la vida universitaria, SIU Guaraní, etc.
- Se estuvo siempre en horarios preestablecidos brindando clases de consultas de las diferentes cátedras del primer cuatrimestre.

La experiencia del sistema de tutorías es vista como un espacio de intercambio de las diferentes experiencias vividas por los mismos tutores, a partir del dialogo constante somos testigos de un aprendizaje cooperativo en el que la importancia radica en aprender con los otros y de los otros en las reuniones que compartimos con el resto de los tutores de las diferentes carreras. Tomamos estas reuniones que se llevan a cabo cada 15 días como el espacio oportuno para compartir fortalezas y debilidades de nuestro trabajo, teniendo previamente una autoevaluación. Sin

embargo, reconocemos en que debemos trabajar aún más para desenvolvernos de manera idónea dentro de nuestro rol.

En el intercambio que procuramos mantener con los ingresantes podemos recuperar la idea de “Comunicación Educativa” de Mario Kaplún, planteando un dialogo horizontal con nuestros pares, por medio de una puesta en común persistente de diversas experiencias (cursada, materias, horarios, docentes, vocabulario universitario, etc) debido a que buscamos maximizar los recursos de autoaprendizaje y de coaprendizaje de los mismos. Al compartir con ellos las diferentes modos de trabajo de los docentes universitarios, se busca visibilizar las notables deferencias que hay respecto del nivel secundario (la mayoría de los ingresantes egresó del nivel secundario el año pasado). La búsqueda constante de la adaptación de los estudiantes a partir de brindarles el mayor acompañamiento posible. Esto se traducirá en adelante en autogestión dentro de la FHycS en determinadas cuestiones (inscripción a materias, diálogo con docentes, etc). La referencia al trabajo grupal, también se hace necesaria e importante, aconsejándolos a compartir apuntes, fotocopias y a la formación de grupos de estudio para construir en conjunto aprendizajes.

A través de la apertura de un grupo de Facebook intentamos motivar la comunicación: abriendo nuevos canales de comunicación, para que puedan socializar sus consultas, dudas y los productos de su propio aprendizaje, durante el ciclo de ingreso convirtiéndose desde el minuto cero en comunicadores.

COMUNICACIÓN Y EDUCACION: TUTOR ACADEMICO

Durante los meses de marzo, abril y mayo, los alumnos ingresantes a la carrera, hicieron uso de los espacios tutoriales de forma constante y participativa.

Nuestro trabajo se desarrolla en grupos pequeños y se fundamenta principalmente en la conformación de comunidades de trabajo alrededor de un tema de interés, con sentido de aprendizaje colaborativo. De esta manera, los estudiantes sugieren temas a tratar y alrededor de su propuesta giran opiniones, puntos de vista por parte de sus pares y la correspondiente explicación que llevamos a cabo los tutores acerca del tópico elegido.

En los encuentros que mantuvimos, observamos la falta de hábitos de estudio que presentan los estudiantes y que según sus comentarios, hacen que su futuro académico se torne trunco. Esto puede resumirse en el siguiente relevamiento: “son muchas hojas para leer”, “no me concentro más que 15 minutos”, “el profe cree que su materia es la única”, “no entiendo nada”, “la universidad es para los que leen en códigos”, “el profe no se hace entender, entonces nos retiramos de la clase”, “dos horas de la misma clase, aburre”, “usan lenguaje de recibidos”.

La cuestión social y económica también se halla muy presente y tiñe constantemente la trayectoria escolar del estudiante con el consiguiente desaliento que eso genera. Esto lo podemos ver reflejado en sus exposiciones, “mis papás no estudiaron y a mí no me da la cabeza”, “soy hijo de un albañil, no sé qué hago aquí”, “las copias están caras, no puedo comprar todas las cartillas”, “curso una materia porque no puedo venir todos los días y pagar tantos boletos y copias”.

Entendiendo que el objetivo de las tutorías es proporcionar al estudiante estrategias que apoyen su proceso de formación académica, mediante la disminución de la problemática del bajo rendimiento académico y la deserción universitaria, apoyamos nuestro trabajo en diversas estrategias metodológicas y educativas de acuerdo con necesidades específicas.

De esta manera, y valorizando ampliamente el trabajo grupal, proponemos talleres de lectura, de técnicas de estudio, de escritura, de exposición de textos.

Objetivos:

Acompañar constantemente a los ingresantes en dos modalidades: presencial y virtual.

Fomentar la constatación de grupos de estudio entre pares,

Incentivar la lectura comprensiva de la bibliografía, la familiarización con los programas de las cátedras, etc.



Motivar a la participación de diferentes jornadas, mesas paneles, charlas debates relevantes en el campo de la Comunicación.

Estimular a los ingresantes que se inscribieron en la carrera y no están asistiendo regularmente a clases, a través de llamados telefónicos, para restablecer el contacto con ellos y conocer los motivos de su ausencia, ofreciéndoles nuevamente el apoyo del sistema de tutorías para que puedan reincorporarse en el segundo cuatrimestre de la cursada.

CONCLUSION

Atendiendo a la pregunta que se intenta resolver en este *paper*, podemos decir que el ROL DEL TUTOR VIRTUAL, categoría nueva y reciente, aparece con la necesidad de sistematizar datos, apoyar a otras carreras y orientar en cuestiones técnico-informáticas a los estudiantes ingresantes. Por su lado el ROL DEL TUTOR PAR, se establece como un acompañamiento más personalizado con respecto a los ingresantes, siendo éstos el nexo más conocido por ellos, los que deben recibir sus consultas y hasta en algunos casos propiciar un rol pedagógico dando clases de consulta y explicando temáticas de las distintas cátedras. Finalmente el ROL DEL TUTOR ACADÉMICO, aparece un poco más complementario teniendo que aportar no sólo presencialmente sino también virtualmente y siendo un nexo entre los demás tutores y los docentes de las distintas cátedras.

En cuanto al desempeño logrado, efectivamente, por los tutores académicos, pares y virtuales, de Comunicación Social, en el Ciclo de Ingreso y en el 1º cuatrimestre, consideramos que hubo un trabajo satisfactorio, articulando con los diferentes docentes, acompañando a los estudiantes a través de consultas y espacios de intercambio, además de asumir tareas pedagógicas, tales como cubrir espacios que las cátedras dejaban vacíos o diseñar aulas virtuales y administrarlos. Debemos agregar también que los roles no son tan estructurados, puesto que en incontables ocasiones los tutores hemos realizado actividades que estaban fuera de nuestro “rol” dentro del sistema de tutorías.

De los informes con las actividades realizadas podemos destacar lo siguiente:

Dificultades y/o limitaciones para desarrollar el trabajo de tutorías en la ambientación

-Las únicas dificultades que se manifestaron fueron, en primer lugar, la incomunicación con docentes para poder diagramar correctamente el cronograma de actividades y confirmar su asistencia a la ambientación.

-Por otro lado, teniendo en cuenta la cantidad de ingresantes inscriptos, la asignación tardía del aula magna, generó cierto malestar en los alumnos.

-La prórroga de inscripción tuvo un saldo altamente negativo, razón por la cual había ingresantes completamente perdidos en cuanto a horarios, organización. Se generó una serie de desentendidos y malentendidos en los canales de comunicación que habíamos establecido, lo que entorpeció el normal desenvolvimiento de la ambientación.

Logros identificados en la ambientación desde el sistema de tutorías

-A pesar de algunos tropiezos, se estableció un nivel de comunicación con los ingresantes bastante óptimo y fluido (a través de redes sociales y de manera personal con los tutores).

-La duración de la ambientación favoreció el fortalecimiento de los grupos de ingresantes. Los lazos en aulas dejaron de ser esporádicos y adquirieron solidez.

Trabajo en aula virtual

-Las cátedras no hacen uso del aula virtual actualmente.

-Los ingresantes se pueden dividir en dos grupos: aquellos que no hacen uso del aula virtual y aquellos que se interesan en utilizarla. Los primeros se pueden dividir en otras dos categorías: aquellos que no la usan porque se resisten a la tecnología y aquellos que necesitan más de una explicación sobre el modo de ingreso y uso de la misma. Por su parte, aquellos que la utilizan se pueden dividir en otros dos subgrupos: dado que están los que lo usan porque la consideran necesaria y los que sólo se registraron por su carácter de obligatoria.



-Formas de comunicación en la que quedaron mayoritariamente en usar entre tutores e ingresantes

Formas de comunicación entre tutores e ingresantes.

El uso de facebook “Comunicación-Ingresantes 2015”

De manera personal en horarios de clases (principalmente fuera de las aulas donde se dictan los teóricos)

De lo expuesto anteriormente, podemos decir que el rol de los tutores está en continua construcción puesto que las problemáticas identificadas, y a las que nos hemos enfrentado durante este ciclo lectivo y primer cuatrimestre, nos ayudan a entender cuál es el rol, no sólo del tutor en general, sino de su propia categoría.

Temas consultados durante el primer cuatrimestre

- Perfil profesional (salida económica, lugar de trabajo)
- Horarios (existencia de bandas horarias)
- Plan de estudios de la carrera (cantidad de materias, correlatividades, carga horaria de las cátedras, modo de evaluación, dificultad de la carrera)
- Costo de la carrera
- Estrategias o metodologías para facilitar la cursada
- Lenguaje universitario (Promoción, Regular, Libre, Mesa de examen)
- Trabajos prácticos (realización)
- Libros (Recomendación de libros para la cursada)
- Becas (cómo acceder a ellas)

Consultas excedentes al rol durante el primer cuatrimestre

-La mayoría se acercaba a pedir ayuda para completar formularios de inscripción tanto a las carreras como a las distintas becas que ofrece la Universidad. También solicitaban colaboración con los trámites en las oficinas administrativas.

-Recepción de miedos y dudas por parte de los ingresantes, acerca de su continuación o no en la carrera elegida: incapacidad para seguir por miedo a no poder seguir los ritmos que el ser universitario implica. Otra gran mayoría aludía a su posición como trabajador y a la poca banda horaria.

-Política (consulta sobre las elecciones y las agrupaciones)

Desde el ciclo de Ingreso, se buscó que este proyecto constituyera una valiosa herramienta, que permitiera el acompañamiento para la comunidad universitaria, que brindara a los estudiantes la oportunidad de mejorar el rendimiento académico, adaptarse al medio universitario, identificar y superar factores que llevan a deserción institucional y fortalecer además otros componentes del desarrollo humano.

Para finalizar, concluiremos en que la labor que se concreta desde las tutorías refuerza el papel de la mediación entre la formación y el aprendizaje, cobrando una importancia destacada y siendo favorecidos los dos polos de la actividad educativa, mediante el cual el estudiante es partícipe directo y fundamental del proceso.

Por lo tanto, se pensó en la organización de talleres presenciales para el dictado de técnicas de estudio; talleres de lectura paralelos a los que ya dictan las cátedras; talleres interdisciplinarios con los tutores de otras carreras (talleres de autoestima, teniendo en cuenta las consultas de los estudiantes y los miedos ante la carrera)

BIBLIOGRAFÍA

- Baduzzi, M. (2012). Apuntes de Cátedra: El Aprendizaje como Fenómeno Comunicativo Sustentado en Nuestra Experiencia Individual y Social. Aprendizajes Sociales y Producción del Conocimiento Social en la Universidad de la Calle. FHycS. Universidad Nacional de Jujuy.



- Galindo Villardón, P. (2015). Curso online: Estadística para investigadores: todo lo que siempre quizo saber. Universidad de Salamanca. Campus de excelencia internacional. Recuperado de: <https://www.miriadax.net/web/estadistica-investigadores-2edicion>
- Gumucio Dagrón, A. (s.f). Comunicación y Educación. Una deuda recíproca. Recuperado de: <http://www.escriitoresyperiodistas.com/NUMERO31/alfonso.htm>
- Kaplun, M. (s.f). Para una conceptualización de la comunicación educativa ¿Recurso tecnológico o componente pedagógico?". *Revista Alternativas N° 9. II Jornadas Nacionales de Comunicación Educativa. UNICEN.*
- Rincón, O. (1995). Miradas de época. *Revista Signo y Pensamiento N° 27, Vol XIV. Pontificia Universidad Javeriana.* Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significado*, (pp. 50-132), Barcelona: Paidós.
- Yuni, J. & Urbano, C. (2015). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. 2ª ed. Córdoba. Editorial Brujas.



RED INTERUNIVERSITARIA DE SISTEMAS DE TUTORÍAS: EXPERIENCIA DE INTERCAMBIO Y CAPACITACIÓN ENTRE UNIVERSIDADES DE ARGENTINA Y MÉXICO

Florencia Nardoni²⁷; Nora Mirna Smitt²⁸; Marcelo Patricio Alcoba²⁹; Alejandra Yamel Assad Meza³⁰

Resumen: Los sistemas de tutorías se han extendido en las universidades de América Latina como una estrategia de intervención tendiente a responder a problemáticas comunes relacionadas con el ingreso, la permanencia y la graduación de los estudiantes. Los lineamientos de política educativa de cada país, así como su resignificación en cada contexto institucional han generado una gran variedad de modalidades tutoriales y de sentidos asociados a la función del tutor. En este escrito, se realiza una descripción del intercambio iniciado en el año 2013 entre la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto (FI-UNRC), la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario (FCEIA-UNR), y la Universidad Veracruzana (México) en el marco de un proyecto de red interinstitucional (REDES-PPUA-SPU). La consolidación y continuidad de este trabajo en red ha posibilitado el diálogo entre las experiencias y el desarrollo de instancias de capacitación compartidas.

Palabras clave: tutorías, intercambio, capacitación.

1. Presentación

La Red de Sistemas de Tutorías integrada por la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto (FI-UNRC), la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería, Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario (FCEIA-UNR) y la Universidad Veracruzana (UV) fue iniciada formalmente en el año 2013, durante la ejecución del proyecto *“Los sistemas de tutorías en carreras de Ingeniería: aportes para su evaluación y la formación de tutores”*, correspondiente a la VI Convocatoria de proyectos de fortalecimiento de redes interuniversitarias promovida por el Programa de Promoción de la Universidad Argentina (PPUA) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Bajo el mismo programa, se está desarrollando este año el proyecto *“Red Interuniversitaria de Sistemas de Tutorías: fortalecimiento de la capacitación, la innovación y la investigación para el mejoramiento de la docencia universitaria en Ingeniería”*, dando continuidad al intercambio desarrollado.

En la primera instancia de trabajo la experiencia se centró en compartir entre los grupos las características de cada propuesta institucional, identificando: orígenes de los sistemas y fases de desarrollo, concepciones teóricas, orientaciones metodológicas, perfil del tutor, enfoques y mecanismos de evaluación, y formación de tutores.

Este segundo momento ha sido planteado como una etapa de fortalecimiento mutuo, mediante la difusión de las investigaciones e innovaciones realizadas, y a través de la capacitación conjunta de tutores y coordinadores de los diferentes sistemas.

En este escrito, pretendemos realizar una descripción de las acciones llevadas a cabo en ambas etapas de la experiencia de trabajo de la Red, y analizar su contribución en el desarrollo de cada sistema de tutoría participante.

²⁷ Profesora en Ciencias de la Educación. Coordinadora de Tutores del Proyecto de Tutoría por pares y Docente JTP en la cátedra de Pedagogía del Profesorado de Matemática. Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura- UNR. fnardoni@fceia.unr.edu.ar

²⁸ Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología, Magíster en Psicoanálisis. Psicóloga asesora del Proyecto de Tutoría por pares y Docente Responsable de la cátedra Teorías del Sujeto y del Aprendizaje. Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura-UNR. msmitt@fceia.unr.edu.ar

²⁹ Ingeniero Químico. Magíster en Ciencias de Materiales Tecnológicos. Profesor adjunto, Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto (FI UNRC). Docente Investigador. Dirige el Grupo de Acción Tutorial de la FI UNRC. malcoba@ing.unrc.edu.ar

³⁰ Psicóloga con Maestría en Comunicación y Tecnología Educativa. Jefa del Departamento de Apoyo a la Formación Integral del Estudiante, Universidad Veracruzana. aassad@uv.mx



2. Experiencia de intercambio: acerca del proyecto inicial y las acciones desarrolladas

Valorando las instancias de intercambio como una forma de reflexión y análisis de las propias prácticas, como un ejercicio de interlocución que permite conocer el trabajo ajeno y repensar el propio, es que se concreta la iniciativa de conformar una red entre sistemas de tutorías.

El proyecto inicial tuvo por objetivo general fortalecer los proyectos institucionales de tutoría en las áreas de evaluación de los sistemas tutoriales y formación de tutores. Para ello, se plasmaron los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las características de cada sistema de tutoría en lo que respecta a: inserción institucional, fundamentos teóricos y metodológicos, modalidades de trabajo, grupo de destinatarios, perfil del tutor.
- Propiciar instancias de debate sobre la evaluación de los sistemas tutoriales y la formación de tutores, recuperando los conocimientos y experiencias previas de cada grupo en estas temáticas.
- Definir lineamientos para la construcción de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación, y para la delimitación de elementos prioritarios en la formación de tutores, contemplando las singularidades de cada proyecto.
- Capacitar a los equipos de trabajo en las áreas de evaluación de los sistemas de tutorías y formación de tutores.

Durante el año 2013 se realizaron actividades virtuales y presenciales, que se iniciaron con una videoconferencia en la cual se presentaron los integrantes de los tres equipos, y se realizó una breve presentación de cada proyecto institucional. De las exposiciones y del intercambio, se arrojaron las primeras observaciones: las diferencias entre el origen y desarrollo de las tutorías en Argentina y en México, y el reconocimiento de las diferentes modalidades de tutoría adoptadas en cada universidad.

Desde los primeros meses de trabajo, se realizó el envío de materiales producidos por cada institución, tales como reglamentos y normativas, publicaciones, ponencias, revistas, etc., a los fines de conocer sus marcos teóricos o enfoques de trabajo, perfil de los tutores, la inserción institucional de los grupos para el cumplimiento de su función, las acciones realizadas y los resultados alcanzados.

Posteriormente, se diseñó y realizó un relevamiento de las características principales de cada proyecto, siendo éste una síntesis de los conocimientos adquiridos hasta esa instancia, y a su vez, un insumo importante para los siguientes momentos de escritura y publicación.

Se realizó en el mes de Octubre de ese año, una visita a la UV, a la cual asistieron tres académicos de Argentina (el director del proyecto, el coordinador del Grupo de Acción Tutorial – GAT- de la FI-UNRC y un integrante del equipo de tutoría de FCEIA-UNR). Consistió en cuatro días de trabajo en las sedes Xalapa y Veracruz que contribuyeron al intercambio entre los equipos, y además a un mayor conocimiento de la dinámica institucional de la UV. En el marco de esta jornada presencial se replicaron además, las presentaciones de los sistemas tutoriales de cada universidad argentina, frente a los Coordinadores de sistemas tutoriales de los programas educativos de la Facultad de Ingeniería en Veracruz, dando lugar a nuevas propuestas de trabajo para su propia universidad.

Por su parte, cada integrante de la comitiva realizó en su unidad académica un encuentro con los demás integrantes del proyecto de red, a los fines de compartir los nuevos conocimientos y avances.

Como cierre del trabajo realizado durante 2013, se definió el formato y contenido que debiera tener la publicación final, y se seleccionó un académico reconocido en la temática para hacer una lectura del trabajo, arrojando conclusiones sobre esta experiencia de intercambio.

Posteriormente, los integrantes de la Red de sistemas de tutorías entre FCEIA-UNR, FI-UNRC y UV tuvieron una participación activa en las IV Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas desarrolladas los días 14, 15 y 16 de mayo de 2014, en la ciudad de Rosario. Resultó sumamente significativa para el equipo, la presentación conjunta de la ponencia

“Análisis comparativo de una experiencia de intercambio de sistemas tutoriales entre las Facultades de Ingeniería de las Universidades Nacionales de Río Cuarto y Rosario (Argentina) y La Universidad Veracruzana (México)”.

Durante la semana del 2 al 6 de junio se desarrollaron jornadas de capacitación en las dos universidades argentinas, recibiendo la visita de tres integrantes de la UV. En el caso de Rosario, el cronograma contempló como instancias de capacitación: un encuentro sobre “Límites y posibilidades de las funciones del tutor par” a cargo de coordinadores, tutores y ex-tutores del proyecto de FCEIA; un encuentro con directivos, además de diferentes actividades y recorridos de visita institucional.

En Río Cuarto, se realizaron diversas actividades de difusión en radio y televisión, y presentaciones con los equipos institucionales, así como también una jornada abierta a coordinadores de proyectos de tutorías de las demás facultades de la UNRC, y docentes de la casa.

Como corolario de las acciones realizadas, integrantes de la red iniciamos la escritura de una publicación que refleja lo acontecido en esta experiencia de diálogo entre programas institucionales de tutorías.

3. Relevamiento de los modelos tutoriales: orígenes y estructura organizativa

La ponencia presentada por el equipo de la Red en las IV Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas (Alcoba y otros, 2014), contiene un análisis comparativo del funcionamiento de las tutorías en las tres instituciones. Esta condensa el conocimiento mutuo generado a través de las diferentes acciones presenciales y virtuales desarrolladas. Retomando parte de lo expuesto en ese escrito, presentamos a continuación las características del surgimiento de las tutorías en Argentina y México, así como los rasgos principales de cada modelo tutorial.

3.1. Los sistemas de Tutoría en Argentina y México

En el ámbito académico internacional las tutorías constituyen una herramienta pedagógica de larga data, sin embargo en los últimos veinte años adquieren un protagonismo particular en la educación superior al proponerse como recurso novedoso para afrontar problemáticas multidimensionales: situaciones de orientación y acompañamiento, el aprendizaje autónomo, constituirse en asesoría académica que contribuya a disminuir el retraso, desgranamiento y deserción, entre otros aspectos.

En la Argentina, la preocupación por la mejora de los índices de retención y egreso —sobre todo en las carreras de Ingeniería— han operado como motores en la implementación de estrategias que contribuyan a la solución de estos problemas. En este contexto surgen los sistemas de tutorías como parte del conjunto de políticas institucionales tendientes a promover la retención y el avance regular de los estudiantes en la carrera, sostener la calidad de la formación y sustentar una política de democratización de la educación universitaria.

En el análisis de la génesis de los proyectos argentinos participantes de esta red, encontramos que luego de los primeros procesos de acreditación de las carreras de Ingeniería, el Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza de la Ingeniería (PROMEI) implementado por la Secretaría de Políticas Universitarias permitiría la creación de la mayoría de los sistemas de tutorías en esas unidades académicas. El Grupo de Acción Tutorial de la FI-UNRC y el Programa de Tutoría de Pares de la FCEIA-UNR comparten este origen e inician sus acciones en 2006.³¹

Reconocemos una diferencia con el caso mexicano, ya que las tutorías en la Universidad Veracruzana (UV) se instalan a finales de la década de los noventa, atendiendo a las políticas educativas internacionales y nacionales así como a las necesidades de Educación Superior en el Estado de Veracruz. Se inicia una transición hacia un modelo educativo centrado en el estudiante y adopta un enfoque curricular basado en competencias. El modelo se caracteriza por ser integral

³¹ Mirian Capelari en su estudio sobre las políticas de Tutoría en Argentina y México, identifica una historia común entre ambos países, situada desde los años 2000-2001; y, en el caso argentino, reconoce como antecedentes las recomendaciones existentes en el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA) en el marco del Programa para la Reforma de la Educación Superior (PRES) durante la década del 90.



al promover la formación intelectual, profesional, social y humana de los estudiantes a través de las áreas de formación de los planes de estudios; así como flexible en tiempos, espacios y contenidos porque dentro de ciertos límites le permite al estudiante adecuar su trayectoria escolar conforme a sus necesidades e intereses. En este sentido, la tutoría se establece como una estrategia clave para el apoyo y acompañamiento de los estudiantes en su vida académica y la conformación de su perfil profesional.

3.2. El modelo de la FI-UNRC

El sistema de tutoría del Grupo de Acción Tutorial (GAT) surge inicialmente con la modalidad de tutoría docente (año 2006), incorporándose luego la figura del tutor par (año 2008). Es así que se configura como un *modelo mixto*: conformado por tutores docentes y tutores pares (estudiantes), aunque cuatro años más tarde volvería a la modalidad exclusiva de tutoría docente que se mantiene en la actualidad.

Conforman el grupo ocho tutores docentes pertenecientes a las cuatro carreras de la Facultad: Ingeniería Electricista, Mecánica, Química y en Telecomunicaciones. Depende orgánica y funcionalmente de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y cuenta con el asesoramiento permanente del Gabinete de Asesoramiento Pedagógico de la Facultad.

En un sentido amplio, la misión del GAT es brindar contención institucional a los estudiantes, pero sus acciones están focalizadas en particular, en los ingresantes y alumnos de primer año, el período más problemático de la carrera. El objetivo es que los mismos cuenten con los recursos personales necesarios para dilucidar, enfrentar y tomar las decisiones más convenientes con respecto a situaciones que puedan convertirse en obstáculos para su permanencia y continuidad en la carrera. Tras este objetivo, la acción de los *tutores docentes* se centra en la orientación y ayuda a los estudiantes en la clarificación de dudas sobre la carrera, el análisis de sus propios recursos y dificultades y la gestión del cursado según situación y metas personales. A lo largo del tiempo transcurrido en el funcionamiento de la tutoría, el grupo se ha replanteado de manera permanente el rol y la tarea. Tratándose de un tipo de acompañamiento que queda a voluntad y criterio del estudiante aceptar o no, se ha visto que la ayuda es infravalorada. Sin embargo, dadas las dificultades observadas entre los estudiantes, la pregunta por cómo esta ayuda se podría constituir en un dispositivo pedagógico valioso en la enseñanza universitaria ha guiado al grupo a buscar nuevas alternativas a través de la investigación sistemática y del diálogo con los docentes.

Según la experiencia del grupo, el genuino anclaje institucional de la tutoría dependería de la articulación de dos formas: 1. como “práctica localizada” de carácter específico, ejercida por un grupo designado especialmente por la institución al efecto, como es el caso del Grupo de Apoyo Tutorial; y 2. “como práctica transversal al currículo”, de carácter general, ejercida por los docentes responsables de cada asignatura.

En ese sentido, coincidimos con J. Herrera Rodríguez (2008), quien destaca “el tutor docente está en proceso de desarrollar un nuevo estilo docente” y con planteos como los de Gairín (2004) y Barros y Nieto (2009) quienes perciben la tutoría como integrada o como función intrínseca a la acción docente. Es con relación a esta modalidad que el grupo se encuentra actualmente trabajando con docentes de las cuatro carreras que participan en las actividades de ingreso y en la enseñanza del primer año.

3.3. El modelo de la FCEIA-UNR

El proyecto de tutorías de la FCEIA-UNR surge en el año 2006, adoptando la modalidad *tutoría por pares*, siendo estudiantes avanzados de cada carrera quienes desempeñan ese rol. En este sistema, el tutor se incorpora como un referente para los estudiantes, permitiendo la generación de vínculos más estrechos y favoreciendo de esta manera la introducción a la vida institucional. La función del tutor consiste principalmente en el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes, a través de entrevistas y talleres grupales semanales. En cada una de las instancias de trabajo, se prioriza el reconocimiento de las potencialidades de los estudiantes; y la ayuda que brinda el tutor se concibe como un puente que contribuirá a fomentar su desarrollo autónomo posterior.



Los criterios asumidos en la construcción de la metodología que atraviesa la tutoría provienen de diferentes campos disciplinares, manteniendo algunos rasgos fundamentales en común, que le dan coherencia al proyecto: introducción de interrogantes, promoción de la escucha, generación de espacios que habiliten a tomar la palabra. Por su parte, los componentes principales que caracterizan la modalidad de funcionamiento de la acción tutorial son: el trabajo en equipo, el trabajo interdisciplinario, la investigación-acción, y el taller y la entrevista.

La tutoría atiende a dos grupos poblacionales: los aspirantes (quienes inician alguna actividad académica en la Facultad) y los ingresantes (quienes se registran formalmente como estudiantes de la institución). Siguiendo este criterio, el sistema de Tutorías organiza su trabajo con los tutorados en dos sub-proyectos: 1) la *Tutoría de Ingreso*, que trabaja con los estudiantes aspirantes; 2) la *Tutoría de 1er. Cuatrimestre*, que trabaja con los estudiantes ingresantes.

La *Tutoría de Ingreso* se realiza en el marco del Sistema de Apoyo al Ingreso que ofrece la FCEIA bajo la denominación “Introducción a la Vida Universitaria” en simultaneidad con cursillos de tipo académico-disciplinares. La *Tutoría de 1er. Cuatrimestre*, si bien mantiene los objetivos de integración y conocimiento general del ámbito universitario, focaliza en el acompañamiento en las diferentes problemáticas que requiere el cursado de las primeras materias: organización del tiempo, conocimiento de reglamentos y normativas, plan de estudio y sus correlatividades, campo profesional de las carreras, experiencia de parciales y exámenes, etc.

Compartiendo con la definición acordada por la RASTIA (Red Argentina de Sistemas de Tutorías en carreras de Ingeniería y Afines)³², la tutoría es entendida como *“una estrategia pedagógico-institucional que puede posibilitar –a partir del trabajo con los estudiantes, docentes y autoridades–, procesos de formación en ingeniería innovadores, así como constituir una herramienta esencial para abordar causas de retraso, desgranamiento y deserción”* (RASTIA, 2012). Esta es una visión amplia que condensa los esfuerzos de los distintos equipos que han ido revisando y ampliando los campos de acción de la función tutorial; realidad de la cual formamos parte.

En una lectura retrospectiva de la historia de la tutoría, podemos pensar en un primer momento de creación del área como política remedial en el marco de los requerimientos nacionales para el mejoramiento de las carreras; como segunda fase, podemos mencionar la consolidación del equipo de trabajo y su posicionamiento; que procuró su expansión mediante estrategias de difusión e instauración de espacios de debate y diseñando estrategias que contribuyan al abordaje institucional de la inserción a la vida universitaria. Las políticas universitarias respecto de las tutorías han ido variando en los últimos años, quedando en los hechos, a criterio de cada institución la continuidad y la reformulación de las mismas. En esta perspectiva, en el momento actual se plantea continuar el acompañamiento en la introducción a la vida universitaria, incursionando en el desarrollo de estrategias que contribuyan al avance regular de los estudiantes en la carrera.

3.4. El modelo de la UV

En la implementación de su sistema de tutoría que data de 1999, la Universidad Veracruzana adopta dos modalidades: *la tutoría académica y la enseñanza tutorial*, ambas a cargo de docentes. A nivel organizacional, se enmarca dentro de un Sistema Institucional de Tutorías (SIT), conformado por una Coordinación general y los sistemas tutoriales de cada Facultad o Programa Educativo (PE), los cuales se integran por un Coordinador del Sistema Tutorial (CST), tutores académicos, profesores tutores, monitores y tutorados.

La actividad tutorial se institucionalizó como una estrategia de trabajo para alcanzar los fines del Modelo educativo, orientando su labor en cuatro áreas que contribuyen a la formación integral y autonomía del estudiante: 1) *Académica*, seguimiento a la trayectoria escolar del estudiante; 2) *Profesional*, orientación al estudiante en la definición de sus objetivos profesionales y de fomento en él de una actitud ética; 3) *Personal*, promover en el estudiante el desarrollo de valores y la toma de decisiones en forma autónoma, responsable e informada; 4) *Integración*, fortalecer en el

³² Red de la cual participan las dos instituciones argentinas que integran el proyecto que aquí se describe.



estudiante el sentido de pertenencia a la institución y fomentar el compromiso con su formación académica.

Existen variadas formas de acción: la atención prevista puede ser presencial o no presencial, según las características del programa educativo, los tutorados, los tutores, el tipo de tutoría y los objetivos de la sesión de tutoría.

La *tutoría académica* se concibe como un seguimiento de la trayectoria escolar del estudiante desde el ingreso hasta el egreso, para orientarlo en las decisiones relacionadas con la construcción de su perfil profesional individual, de acuerdo con sus expectativas, capacidades e intereses (Beltrán y Suárez, 2003). En este tipo de tutoría, el *tutor Académico*, es el responsable del seguimiento de la trayectoria escolar del tutorado y de la orientación oportuna en la toma de decisiones relacionadas con la construcción de su perfil profesional individual, de acuerdo con sus expectativas, capacidades e intereses.

Por su parte, la *enseñanza tutorial* se define a su vez como la tutoría de apoyo al estudiante cuando éste encuentra dificultades relacionadas directamente con contenidos de su disciplina o bien con la falta de habilidades necesarias para el aprendizaje de esos contenidos (Beltrán y Suárez, 2003). Este segundo tipo de tutoría tiene dos vertientes: como *apoyo disciplinario* o como *apoyo pedagógico*. En el primer caso, se atienden problemas académicos relacionados con las disciplinas que se cursan en un programa de estudios. Se da una atención personalizada al estudiante y puede tener un carácter preventivo o remedial. En el segundo caso, se trabaja en la construcción de herramientas que le permitan al estudiante superar los problemas que surgen en el aprendizaje debido a la carencia de habilidades o estrategias generales para el estudio, independientemente de la carrera que se esté cursando.

En este tipo de tutoría el *profesor tutor* es responsable de apoyar a los tutorados en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje. Sus principales atribuciones son diseñar, impartir y evaluar Programas de Apoyo a la Formación Integral (PAFI) y establecer líneas de trabajo para atender las necesidades detectadas de los tutorados.

La puesta en marcha de los sistemas tutoriales se dio de manera gradual y estuvo relacionada con la decisión colegiada de cada programa para rediseñar sus planes de estudio de acuerdo con lo que establecía el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF).

Aunado a lo anterior surge, en febrero de 2009, la Tutoría para la Apreciación Artística; en un principio orientada a fortalecer la formación integral de los estudiantes como una actividad extracurricular; sin embargo, en febrero de 2012, la invitación se extiende a toda la comunidad universitaria, con el propósito de crear un espacio formativo entre académicos, estudiantes y administrativos, que contribuyera a su desarrollo humano y académico, propiciando en ellos un sentido crítico para la apreciación y valoración de las diferentes expresiones del arte.

Asimismo, en octubre de 2010, se incorpora al programa institucional la Tutoría para la Investigación, cuyo propósito es desarrollar en el estudiante de licenciatura la competencia de investigación, toda vez que fomenta, desde el trabajo tutorial, la vinculación del estudiante con los proyectos de investigación desarrollados por académicos de la Institución. La evidencia que se genera como parte de esta actividad es la presentación de los resultados en una publicación, un foro académico o un reporte de investigación.

Ambos tipos de tutoría otorgan valor crediticio a los estudiantes a través del Área de Formación de Elección Libre.

4. Nuevas perspectivas de trabajo: investigación, innovación y capacitación

El segundo proyecto elaborado por los equipos, que se desarrolla actualmente, tiene por objetivo general fortalecer la Red de Sistemas de Tutorías entre UV, FI-UNRC y FCEIA-UNR, a través de la recuperación e integración de sus experiencias de capacitación, innovación e investigación tendiendo al mejoramiento de la enseñanza universitaria. Éste se propone:

- Profundizar el conocimiento sobre las investigaciones realizadas y en curso de cada equipo institucional y sobre las experiencias de innovación desarrolladas desde los sistemas tutoriales.



- Capacitar a los equipos de tutores y coordinadores sobre la función tutorial y su vinculación con nuevas miradas sobre la docencia universitaria.
- Definir lineamientos para el diseño de experiencias orientadas a la integración de la tutoría a la enseñanza de grado, recuperando los antecedentes institucionales de cada unidad académica y las producciones surgidas de las instancias de intercambio y capacitación.

El proyecto en su conjunto se propone consolidar un área incipiente en el trabajo de la red, que involucra la recuperación, sistematización e integración de las producciones de los grupos en materia de innovación, investigación y capacitación, centradas en sus inquietudes y preocupaciones actuales. Para el alcance de sus objetivos se estructuran tres etapas de trabajo:

- Instancia de intercambio: En esta primera etapa se pretende, por un lado, profundizar el conocimiento sobre las investigaciones realizadas y en curso de cada equipo institucional, contemplando: temáticas prioritarias, resultados y avances de las mismas, perspectivas teóricas y metodológicas adoptadas. Se pretende además, conocer en mayor profundidad las experiencias de innovación desarrolladas en el marco de las tutorías, tales como: nuevas formas de intervención, desarrollo de actividades sobre temáticas específicas concernientes a la acción tutorial, experiencias de trabajo conjunto con cátedras, etc. Se prevé en esta oportunidad, establecer intercambios virtuales (envío de material y video-conferencia), realizando las presentaciones de las experiencias de investigación e innovación.
- Instancia de debate y formación: En esta segunda etapa se profundizará el conocimiento sobre los avances de investigación e innovación mediante la promoción de instancias de debate que permitan abrir la discusión sobre concepciones teóricas, métodos e instrumentos de investigación, resultados e impacto de las mismas; así como también sobre el diseño, desarrollo y evaluación de experiencias de innovación. Complementariamente, se pretende repensar de manera conjunta a partir de esos aportes, la función tutorial y su relación con nuevas miradas sobre la docencia universitaria. En esta instancia, se realizará un encuentro presencial de capacitación de los equipos recurriendo a diferentes modalidades de trabajo (exposiciones, grupos de discusión, trabajo en taller, etc.).
- Instancia de producción: Como tercera etapa se propone una instancia de producción, en la cual se establecerán lineamientos para el diseño de experiencias orientadas a la integración de la tutoría a la enseñanza de grado, recuperando los antecedentes institucionales de cada unidad académica y las producciones surgidas de las instancias previas de intercambio, debate y formación. Esta etapa de definición de lineamientos se realizará de forma presencial, en el encuentro previsto anteriormente. Implica a su vez una instancia de re-trabajo en cada unidad académica con sus equipos de tutorías y con otros actores institucionales que se considere conveniente.

De las actividades previstas, hemos concretado la realización de una videoconferencia centrada en la modalidad de la tutoría por pares. Ésta estuvo a cargo de tutores, ex-tutores y coordinadores del equipo de Tutoría de la FCEIA-UNR y tuvo por objetivo contribuir a la formación inicial de monitores de la UV, habiendo participado 43 estudiantes de esa institución.

Cabe destacar que, en las reuniones finales de acuerdos y perspectivas de estas jornadas presenciales desarrolladas en 2013 y 2014, los representantes de la UV se encontraron altamente interesados en replicar algunos de estos encuentros de capacitación en su universidad, focalizando en la función del tutor par, no desarrollada aún en su proyecto, pero sí habilitada reglamentariamente con una figura similar que es el monitor. Bajo este interés es que se concretó esta actividad específica de capacitación en la temática.

El encuentro virtual giró en torno a los siguientes ejes:

- *Perfil del tutor par:* ¿Cuáles son las funciones y tareas del tutor par? ¿Qué particularidades consideran que tiene el hecho de ser un tutor estudiante? ¿En qué aspectos se diferencia de otros actores en la institución?



- *Metodología de trabajo:* ¿Cuáles son los modos de intervención grupal e individual de la tutoría? ¿Cuáles son las temáticas abordadas? ¿Cuáles son las prioridades a trabajar en el ingreso y primer año de cada carrera?
- *Demandas:* ¿Cuáles son las principales problemáticas que se evidencian en el ingreso y primer cuatrimestre de carrera? ¿En qué oportunidades los estudiantes recurren al tutor? ¿Qué tipo de inquietudes o problemáticas presentan? ¿Qué otros actores institucionales recurren al tutor o cuentan con su presencia?
- *Proceso de construcción:* ¿Cuáles son los objetivos originarios de la tutoría? ¿Qué expectativas se tienen actualmente? ¿Cómo se concibe hoy la tutoría y qué perspectivas hay hacia el futuro?

La participación de tutores que han ejercido su función en períodos diferentes, permitió realizar comparaciones de los distintos momentos del desarrollo de las tutorías por pares en la FCEIA.

Para el próximo año se prevé la realización de una jornada de capacitación en la UV, para coordinadores y monitores de dicha institución. En función de los acuerdos hechos hasta el momento, la capacitación de los coordinadores rondará en torno a estrategias de trabajo (metodología de taller y entrevista; alfabetización académica) y a la exposición de los resultados de investigación de cada equipo argentino. En el caso de los futuros monitores, la formación estará centrada en los aspectos nodales de la tutoría por pares, más específicamente en lo relativo a su función de integración a la vida universitaria.

De parte de las universidades argentinas, se espera recibir capacitación acerca de otras modalidades de tutoría implementadas en la UV que no tienen un gran desarrollo en el contexto nacional de ellas, como sí tienen la tutoría para la investigación o para la apreciación artística.

Los equipos nos encontramos en este momento, definiendo la modalidad y las temáticas específicas de trabajo para esa jornada, así como también finalizando las tareas de edición de la publicación iniciada en el proyecto anterior.

En términos generales, la propuesta de trabajo en red en esta oportunidad, resulta un paso más en el intercambio realizado. Al haber superado la instancia de conocimiento mutuo, se procura avanzar en la confluencia de los equipos, mediante el análisis de los datos obtenidos en investigaciones y evaluaciones, la exposición de experiencias de innovación, la capacitación en conjunto.

5. Reflexiones finales

A lo largo de este escrito se ha realizado un recorrido por el trabajo de la Red interuniversitaria de sistemas de tutorías que hemos constituido entre dos universidades argentinas y una mexicana.

Como reflexión final del camino transitado hasta el momento, nos proponemos mirar exploratoriamente cómo se ha configurado la noción de red en el transcurrir de la propia tarea. Si nos detenemos a pensar en los sentidos que comúnmente asociamos a este término, nos encontramos con la idea de entramado o tejido; en consonancia, el diccionario nos propone “labor o tejido de mallas”, “aparejo hecho con hilos, cuerdas o alambres trabados en forma de mallas” y también “confluencia de calles en un mismo punto”.

Evidentemente, el punto de partida o condición de posibilidad de esta red ha sido un confluir de intereses y una valoración compartida por este tipo de trabajo como forma de crecimiento grupal e institucional, un interés genuino por contribuir, a través de diversas estrategias, al fortalecimiento de la formación integral de los estudiantes, enfatizando el apoyo académico que se les pueda brindar.

Una primera etapa de intercambio y conocimiento de los desarrollos institucionales de cada propuesta de tutoría, fue permitiendo la consolidación paulatina pero sostenida de un equipo de trabajo; que bajo una tarea en común, ha posibilitado que sus integrantes (con habilidades y conocimientos complementarios) hayan unido sus capacidades en pos de un objetivo compartido: incidir en el mejoramiento de los índices de ingreso, permanencia y graduación.



Valoramos lo que esta trama o encuentro ha posibilitado a nivel académico, pero también como experiencia, como aquel pasaje, viaje, o experimentación, que implica subjetivamente un movimiento, una transformación.

De igual modo, reconocemos que no es un tema acabado, sino que se abre un sinfín de nuevas posibilidades y rutas de trabajo e intercambio, siempre con el propósito de mejorar y repensar nuestro propio quehacer educativo en pos de los estudiantes.

6. Referencias bibliográficas

- Alcoba, M., Amieva, R., Assad Meza, A., Clerici, J. & Pérez Lucio, R., (2014). Análisis comparativo de una experiencia de intercambio de sistemas tutoriales entre las Facultades de Ingeniería de las Universidades Nacionales de Río Cuarto y Rosario (Argentina) y la Universidad Veracruzana (México). Ponencia presentada en las IV Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas, Rosario, Argentina.
- Amieva, Rita et al. (2011). Aprendiendo juntos el oficio: ser estudiante y ser tutor en Ingeniería. Ponencia presentada en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano sobre Ingreso a la Universidad Pública. Tandil, Argentina.
- Barrios Campos, R. y Nieto Caraveo, L. M. (2009). El modelo de acción tutorial diversificado de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Ponencia presentada en las Jornadas Iberoamericanas de Tutoría y Orientación en Educación Superior. Mendoza.
- [Beltrán, J. y Suárez, J. \(2003\). *El quehacer tutorial. Guía de trabajo*. Xalapa](#): Universidad Veracruzana.
- Capelari, M. (2014). Las políticas de tutoría en la educación superior: génesis, trayectorias e impactos en Argentina y México. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(5).
- Documento del IV Encuentro de la Red Argentina de Sistemas de Tutorías en carreras de Ingeniería y Afines (RASTIA), Buenos Aires, 20 de abril de 2012.
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C., & Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1).
- Herrera Rodríguez, J. I. (2008). *El profesor tutor en el proceso de universalización de la educación superior cubana*. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

EL ROL DEL TUTOR FRENTE A LOS CONTEXTOS DE DESIGUALDAD

Gutierrez, Brenda Doris³³; Ferreira, Antonella Saraí³⁴; López, María Alejandra³⁵; Cachambi Patzi, Nayra Eva³⁶

Resumen: En este trabajo se sistematizan, analizan y reflexionan las funciones asumidas por los tutores de la carrera de Ciencias de la Educación en el desempeño de su rol dentro del Sistema de Tutorías de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, de la UNJu.

Los datos que se incluyen en esta ponencia fueron obtenidos de entrevistas, encuestas, observaciones que el equipo efectuó a lo largo de todo el año de trabajo con los estudiantes de esa carrera.

El análisis en profundidad versa sobre aquellos aspectos novedosos del rol frente a la resolución de las problemáticas que emergen de los diferentes contextos de desigualdad por los que transitan los estudiantes que ingresan a la universidad. En este sentido, como una de las conclusiones del trabajo, identificamos que existen múltiples contextos que condicionan la interiorización de la cultura académica universitaria. De este modo, los puntos de partida en el ingreso no pueden ser abordados y tratados de la misma forma.

Palabras clave: Tutores, Contextos de Desigualdad, Cultura Académica Universitaria

Sistema de Tutorías de la FHyCS

En la Argentina, la implementación de los sistemas o programas de tutorías se define en respuesta a las problemáticas que se identifican en la educación superior: dificultades en el acceso, deserción, escaso número de egresados, formación académica poco acorde con las competencias requeridas para la inserción laboral de los profesionales (Capelari, M. 2009:1)

El origen del sistema de tutorías en la FHyCS se remite al año 2008. El proyecto tiene antecedentes en las Facultades de Ingeniería y Ciencias Agrarias; desde el año 2006 se desarrolla en el marco de los proyectos PROMEI Y PROMAGRO.

La finalidad de las tutorías es ofrecer a los estudiantes la posibilidad de disponer en forma libre y voluntaria la figura del tutor, con la participación de alumnos avanzados. El objetivo es disminuir la deserción estudiantil, mejorar el rendimiento académico y estimular el desarrollo de capacidades de los estudiantes.

Se reconoce, en este sentido, a la universidad como un campo donde se conjugan aspectos curriculares y cambios culturales que incluirán nuevos códigos, nuevos compañeros, otras formas de hacer docencia, diferentes modos de vincularse con otros y sobre todo masividad y anonimato.

La principal problemática que atiende el sistema de tutorías es la no adaptación de los estudiantes al sistema universitario; esto suele estar asociado al abandono en el primer año de la carrera, por diversas causas tan simples como a la vez complejas.

Superada la instancia del ingreso, el inicio de los estudios en la institución educativa universitaria moviliza inseguridades y plantea obstáculos de diversa índole: problemas vinculados al desconocimiento de los espacios y cultura institucional, dificultades académicas y pedagógicas y problemas socioeconómicos constituyen situaciones que si no se atienden en el momento oportuno derivan en desgranamiento y deserción.

Además, en este año 2015, se está implementando –solamente en esta unidad académica– un nuevo proyecto sobre la función tutorial universitaria, el cual incorpora la figura del tutor

³³ Profesor en Ciencias de la Educación. Tutora Académica, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS), Universidad Nacional de Jujuy (UNJu). brendadguti@gmail.com

³⁴ Profesor en Ciencias de la Educación. Tutora Par, FHyCS, UNJu. ansafer6@gmail.com

³⁵ Estudiante Avanzada en Ciencias de la Educación. Tutor Par, FHyCS, UNJu. mariluskiss@gmail.com

³⁶ Estudiante Avanzada en Ciencias de la Educación. Tutor Par, FHyCS, UNJu. naii.cachambii@gmail.com

académico, cargos concursados por graduados recientes de las cinco carreras de esta casa de estudios. Y a su vez, incorpora la figura del tutor virtual, encargado de asesorar a los estudiantes en el uso de herramientas y medios digitales con fines académicos.

En esta propuesta, las funciones de cada uno de ellos son: el tutor académico cumple la función de establecer la comunicación constante entre las cátedras y el sistema de tutorías para así poder coordinar actividades de ayuda a los estudiantes ingresantes en su primer año de ingreso; como también para poder identificar cuáles son los estudiantes que necesitan mayor acompañamiento. Además es el encargado de coordinar las tareas del equipo de tutores pares y virtuales.

El tutor par es el encargado de llevar el vínculo constante con los estudiantes ingresantes; para esto debe mostrarse como lo dice su nombre, como un “par” capaz de generar un clima de confianza con los estudiantes para que éstos puedan resolver todas las dudas sin el temor que pueda ejercer cualquier tipo de autoridad.

El tutor virtual es el encargado de asesorar a los estudiantes en el uso de herramientas y medios digitales para un mejor desempeño de la vida académica. Este asesoramiento es de manera inmediata puesto que no consiste en clases de computación, sino en un asesoramiento específico para los ingresantes que lo requieran, sobre herramientas que necesiten manejar para no quedar en desventaja frente al avance de las TICs. Por ejemplo, se asesora en la descarga de archivos PDF, manejo de aulas virtuales, transformación de archivos, etc.

Sin embargo, una de las problemáticas con la que nos encontramos en el cotidiano del sistema es que, si bien dentro del sistema, las funciones están claramente delimitadas, externamente (docentes y estudiantes) no se percatan de ellas, por lo que todas las demandas deben ser atendidas de manera indistinta.

FHyCS y sus estudiantes

En referencia a los estudiantes ingresantes de la carrera del Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación, podemos comentar que muchos poseen un título de docencia en los diferentes niveles del sistema educativo, por lo que esta carrera se convierte en una instancia de su formación continua. Cabe aclarar que esto no sucede con todos los ingresantes de la carrera; existe otra gran parte del grupo que se caracteriza por ser recientemente egresados de las instituciones de nivel medio.

Otro criterio para la caracterización es el lugar de origen de estos alumnos: provienen de distintos puntos de la provincia (quebrada, puna, valle y ramal); lo que trae aparejado, en algunos casos, el desarraigo.

Desde la interpretación que realizamos, sostenemos que la población de estudiantes que ingresan a la carrera por su heterogeneidad de edades, trayectos escolares y formativos requiere que nuestras actividades como tutoras se adapten a las necesidades y demandas de éstos; por lo tanto, las tareas varían entre los diversos grupos.

Las demandas a nuestro espacio de trabajo se agrupan en los siguientes ejes:

Eje 1: Existen ansiedades típicas de los adolescentes al momento de comenzar una nueva etapa en sus vidas que los interpela reclamando responsabilidades, como el “Temor a Equivocarse en la Elección”, el “Miedo a Fracasar y Abandonar la Carrera” y los “Problemas y Conflictos Personales”; estos últimos son los que nos interpelan con mayor frecuencia en nuestro espacio de trabajo como Tutoras de la carrera. Frente a las demandas recurrentes se sumó a nuestro proyecto en el sistema de tutorías un equipo de psicólogas, especialistas en estas temáticas quienes trabajan con nosotras de manera conjunta.

Eje 2: Éste es el caso de algunos de nuestros estudiantes provenientes del contexto socio-histórico desfavorecido y sumado a la crisis de nuestro tiempo, como lo son los “Problemas Económicos”; nos encontramos con realidades de estudiantes que hoy son víctimas de esta crisis; “...cómo puedo hacer para rendir el parcial si no pude comprarme las cartillas, solamente tengo los apuntes...”. Frente a estas problemáticas que realmente nos exceden, lo que hacemos desde el espacio de tutorías es asesorarlos para que estos chicos tengan acceso a una beca de estudio y, de ese modo, puedan de alguna forma sortear estos inconvenientes.



Eje 3: Por último consideramos fundamental abordar lo que implica el pasaje del nivel medio en el cambio y adaptación a la vida universitaria. Evidenciamos que se produce un quiebre en cuanto a la cultura institucional propia de espacios diferentes. Este pasaje de ser estudiantes secundarios a universitarios es un desafío constante para quienes trabajamos en el espacio de tutorías. Aportamos desde nuestras trayectorias y acompañamos a los ingresantes en el proceso de adquisición de una cultura académica; en la que una de las principales dificultades que presentan como estudiantes es la apropiación de un lenguaje técnico, la comprensión de textos científicos, la identificación de los espacios dentro de la institución, cursado de materia, reglamentos institucionales y el cotidiano de la cultura académica. Tal es así que desde nuestro espacio trabajamos para que ellos comprendan que no existe un curso, que no hay timbres que marquen los tiempos en la facultad; y sobre la base de las dificultades que presentan en la comprensión de temas o textos específicos, realizamos talleres con herramientas que favorecen el desarrollo e implementación de las prácticas intelectuales, es decir, que aportan para que esas dificultades sean superadas.

El rol del tutor de ciencias de la educación

En este apartado se describirán los distintos sentidos y significados que atribuyen los estudiantes-ingresantes, a la figura del tutor de la carrera de Ciencias de la Educación.

Identificamos que los sistemas de tutorías que se presentan en las unidades académicas de todo el país adoptaron diferentes modalidades, entre ellas se destacan:

- a) La función tutorial académica, que interpreta la tutoría como una dedicación estrictamente ceñida al ámbito científico y académico: como una asesoría respecto al contenido del programa, orientación sobre trabajos, facilitación de fuentes bibliográficas y documentales.
- b) La función tutorial docente, que asume la tutoría como una modalidad de la docencia. El trabajo mediante seminarios y la preparación y el seguimiento de las prácticas de un grupo de alumnos, son diversas formas de desarrollar esta dimensión docente.
- c) La tutoría entre iguales. Sus antecedentes se sitúan en la enseñanza mutua, iniciada por Lancaster y aplicada recientemente en diversas experiencias. Esta modalidad goza de gran predicamento en muchas universidades extranjeras, debido al nivel de comunicación y al grado de empatía que se logra entre pares de iguales.
- d) La tutoría personalizada, en la que el alumno demanda ayuda al profesor tutor, relativa al ámbito personal o al campo profesional.
- e) La tutoría colegiada cuando se plantea desde un grupo de profesores universitarios que brinda su ayuda al colectivo de alumnos y hace un seguimiento a partir de los grupos constituidos.
- f) La tutoría virtual, que se apoya en un entorno formativo telemático, capaz de diversificar las fuentes del conocimiento y de proporcionar una ayuda al alumno.

En cada una de ellas, el tutor asume diversas funciones y roles. En este sentido, sostenemos que las funciones del tutor no son fijas, sino que sufren modificaciones como consecuencia de la influencia que ejercen sobre ellas las instituciones y las necesidades estudiantiles del momento; adicionales a la modalidad que el sistema de tutorías adopte, dado que también son realidades dinámicas sujetas a diversas transformaciones.

En este sentido, las significaciones y representaciones que se construyen en torno al tutor son diversas; dada las particularidades que lo definen en función al contexto en el que se mueve y circula, estos aspectos son los que profundizamos en las líneas precedentes.

A través de encuestas realizadas a los ingresantes pudimos dar cuenta de que el tutor, en el marco de los distintos contextos socio-histórico-institucionales en los que se desempeña, imprimió diferentes representaciones en la figura y su función. Para la elaboración de este trabajo, hemos profundizado en las siguientes percepciones que emergen con mayor preponderancia y que permiten caracterizarlo.



El tutor como voluntario

Una de las primeras características que identificamos y que categorizamos es la idea que tienen los estudiantes sobre el trabajo voluntario que tienen los tutores; ellos manifiestan que:

“...Un tutor es una persona que siempre te va a ayudar académicamente con cualquier materia...”

“...Para mí un tutor es alguien que básicamente está para ayudar...”

“...Para mí un tutor es aquella persona que acompaña y dedica su tiempo en funciones necesarias de ayuda...”

“...Una persona con conocimientos avanzados de la carrera, que brinda su tiempo ayudando a los compañeros en las tareas de la carrera...”

La interpretación que efectuamos vislumbra que el tutor es visto como una persona que generosamente dedica su tiempo a los ingresantes, que brinda sus conocimientos y experiencias a los demás de manera desinteresada y constante.

El tutor como soporte

Al insertarse en campos sociales más amplios, como el campo universitario, los sujetos buscan representantes con quienes reverenciarse; a los cuales dirigirse en su rastreo de puntos de apoyo (Rodríguez, M. 2011). El tutor en los últimos años, dentro de la FHyCS, se constituyó en un soporte y punto de referencia para los ingresantes; ellos manifiestan que:

“...Un tutor para mí es alguien que me va guiando y advirtiéndome...”

“...Tutor acompañante de ingreso, compañero y hasta amigo y guía...”

“... Creo que sin alguien que sepa que me puede ayudar yo me daría por vencido fácilmente y hasta podría llegar a abandonar la carrera...”

“...Los tutores son un apoyo que me ayudarán a sacarme cualquier duda y no rendirme ante la primera dificultad...”

“...Los tutores te animan a que no bajes los brazos y sigas adelante...”

“...Los tutores tienen experiencias académicas, nos ayudan a que sigamos en la carrera; algunas veces uno puede sentirse perdido y el tutor te alienta...”

“...Un tutor es una persona que brinda ayuda a otra en alguna duda o problema; es un apoyo de un estudiante y como un segundo profesor amigo/a...”

“...Basado en las experiencias de él, te ayuda a tener confianza en vos mismo...”

En una investigación desarrollada en el ámbito de la UNJu sobre la función tutorial en el ingreso a la universidad de los estudiantes, Rodríguez, M. y otros (2011) identifican que no todos los estudiantes al ingresar a este ámbito cuentan con información “a la mano” sobre el funcionamiento de la universidad.

De acuerdo a lo expuesto, se advierte que los tutores asumen la figura de soporte entre los ingresantes; dado que poseen un conocimiento sobre las carreras que es apreciado por parte de quien llega a la universidad.

Además, este trabajo trae consigo la necesidad de generar en los estudiantes ingresantes un autoconocimiento sobre su potencial y debilidades y buscar alternativas para superar las problemáticas que se les pueden presentar; éste es uno de los rasgos más sobresalientes de la figura del tutor de la FHyCS.

En una encuesta reciente dirigida a los estudiantes del primer año de Ciencias de la Educación (cohorte de ingreso 2015), se indagó sobre los SOPORTES o FACILITADORES que les permitieron avanzar en la carrera; se destaca que luego de la relación docente- alumnos y de la enseñanza de las clases teóricas, es el acompañamiento o desempeño de los tutores lo que se constituye en un aspecto a destacar.

Formas de enseñanza de los profesores en las clases teóricas	21,8 %
Formas de enseñanza de los auxiliares docentes en trabajos prácticos	9,3%
Relación docente- estudiante	25,0%



Relación entre estudiantes	9,3%
Forma de evaluación	9,3%
Comprensión de la bibliografía	6,2%
Desempeño/acompañamiento de los tutores	15,6 %
Condiciones Personales para afrontar la carrera	3,1%

(cognitivas, económicas, hábitos, interés, distancia geográfica, etc.)

Finalmente, afirmamos que el tutor es el primer referente a consultar frente a cualquier tipo de problemática o incertidumbre que se presente, y el soporte donde los estudiantes pueden apoyarse para afrontar las múltiples problemáticas que acontezcan. Sin embargo, es preciso rescatar las relaciones vinculares que se crean con los ingresantes; quienes identifican a los tutores como compañeros e incluso amigos.

El tutor y la experiencia

Uno de los requisitos fundamentales para acceder a ser tutor: es ser estudiante avanzado o graduado de la FHycS; éste presenta la “experiencia” suficiente para entablar un diálogo propicio con un estudiante en pleno proceso de transición e ingreso.

Se identifica la “experiencia” como cualidad del tutor y que genera en el tutorando cierta confianza; esto es visto como un valor para quien ingresa. Se rescatan las siguientes expresiones:

“...es un modelo, una fuente; y necesario para nuestro aprendizaje; en el cual tenes más confianza. Basado en las experiencias de él, te ayuda a tener confianza en vos mismo...”

“...el tutor está cerca de la meta y tiene mucha experiencia...”

“...un tutor para mi es alguien que me va guiando y advirtiéndome...”

“...pero sí que me ayudaron mucho y aprendí cosas que no todos dicen”

El tutor relata lo que nadie expresa explícitamente; por ello la experiencia hace que el relato sea creíble; permitiendo al estudiante vislumbrar que los “gajes del oficio” del universitario son cuestiones que se pueden superar satisfactoriamente. El ingresante puede verse representado en el tutor y considerar que “si el tutor pudo superarlo, ellos también”. Esta experiencia permite que el estudiante ingresante pueda consultar sobre cuestiones que tal vez se encuentran naturalizadas dentro de dinámica académica y ellos no comprenden, pero que son importantes para la convivencia dentro de este nuevo entorno.

El tutor como referente de socialización

En este apartado rescatamos la proximidad generacional que presenta el Tutor, quien crea un contexto favorable para que la comunicación se efectúe de manera fluida y satisfactoria. Las voces de los estudiantes manifiestan que:

“...un tutor es una persona que acompaña académicamente y tal vez socialmente a un alumno en su etapa de estudiante...”

“...sí son necesarias porque ayudan a soltar la timidez y formar grupos de estudios etc...”

En esta etapa de transición, la socialización entre los recientes ingresantes es un factor clave para su permanencia en la Universidad. La mayoría de los grupos se conformó y fortaleció en las Jornadas de Ambientación. Éstos, al verse representados por la incertidumbre que existe sobre todo lo que conlleva la universidad, intentan afrontarlo y asimilarlo de manera conjunta ayudándose mutuamente con los datos que logran recabar a través de consultas, y/o con sus propias experiencias erróneas y satisfactorias. En este sentido, afirmamos que el tutor es un agente clave porque es él quien diseña y selecciona las actividades necesarias para fomentar la conformación de grupos permitiendo así que el Sistema de Tutorías de Ciencias de la Educación se establezca como el primer espacio de socialización para los estudiantes ingresantes.

Existe una visión muy fuerte desde los tutores sobre la necesidad de que en el contexto universitario se rompa con la idea de que se puede aprender de manera totalmente individual. La filosofía de los grupos de tutorías sobre este aspecto los lleva a afirmar que un grupo puede

sostener y hacer avanzar a un estudiante en el nivel universitario. Por lo tanto, fortalecer los vínculos entre los estudiantes es un camino significativo para promover no sólo aprendizajes, sino también la socialización y el proceso de construcción de la personalidad, que permitan afrontar determinados retos en la universidad.

El tutor frente a los contextos de desigualdad

La diversidad de roles y funciones explicitadas en las líneas que anteceden a este apartado evidencian la diversidad de actividades que deben efectuar en su labor diaria los tutores, y las soluciones que brindan en torno a los pedidos de los estudiantes. En esta línea argumentamos que esa diversidad encuentra su fundamento en las necesidades que emergen de los contextos de desigualdad en los que se sitúan los estudiantes que ingresan año a año a nuestra facultad y específicamente a nuestra carrera.

En los últimos 10 años en nuestro país, las políticas sociales y educativas presentan un discurso fundado en el derecho ciudadano, en las que se reconoce un rol más activo del Estado que garantiza el derecho a la educación, en el diseño de políticas inclusivas y más igualitarias (Feldfeber. 2011). Luego de la crisis económica, política y social de 2001, la nueva etapa política, adoptó como idea central el crecimiento con inclusión social. En este marco, en el año 2006, la Ley Federal de Educación de 1993 fue reemplazada por la Ley Nacional de Educación basada en una concepción de ésta como bien público y como derecho social (Marquina y Chiroleu. 2015). García de Fanelli (2008) afirma que a partir del año 2007 puede observarse la proliferación de programas dotados de un financiamiento marginal pero creciente.

La política universitaria se caracterizó por la convergencia de una pluralidad de programas, dentro de los cuales ocupan un lugar especial las denominadas políticas inclusivas y democratizadoras.

Entre las políticas públicas que han buscado impactar positivamente sobre la retención y la graduación universitaria, cabe destacar aquéllas que han promovido que las universidades nacionales incorporen sistemas de tutorías y los programas de becas para los estudiantes universitarios pertenecientes a hogares con bajo nivel de ingreso (García de Fanelli. 2015)

Uno de los elementos en los que nos interesa focalizar es el indiscutible crecimiento que el sistema universitario presenta con la ampliación de las matriculas de ingresantes. Nuestra experiencia, nuestra escucha e índices, muestran cómo año tras año, son cada vez más los estudiantes de las clases menos favorecidas los que logran ingresar a la facultad. Sin embargo, es controversial con los años que permanecen o con el hecho de lograr egresar de las carreras en la que se inscribieron. En este sentido, afirmamos que es un desafío de las Universidades Públicas trabajar sobre estas vicisitudes propias de los contextos de pobreza y su rol frente a la profundización de las desigualdades sociales.

Chiroleu (2013) demuestran que en nuestro país, aunque se incluya a un mayor número de estudiantes que antes no tenían acceso a la educación superior, se parte de situaciones anteriores de desigualdad que no han sido solucionadas hasta el momento.

La democratización de la Educación Superior, según estos autores, se trata de un proceso parcial o incompleto. Se identifica la presencia de un sistema “segmentado” que jerarquiza a los individuos en función de su institución de formación anterior, y en la que la igualdad de oportunidades no reduce de por sí las desigualdades sociales.

En este sentido, sostenemos como hipótesis de trabajo que los roles de los tutores frente a las demandas de las instituciones está condicionada por el grado de solución que se pueda establecer. Existen condiciones estructurales, de pobreza, de gestión de la universidad, que escapan a la función del sistema de tutorías. Sin embargo, existe otro gran número de demandas ligadas a la escucha, el acompañamiento, la modificación de prácticas de trabajo intelectual, de orientación, en las cuales los tutores se han formado o han aprendido a lo largo de su oficio de ser estudiantes universitarios. Y esto se constituye en un capital cultural y social que es requerido por quienes ingresan a este microcosmo.

Consideramos que la única manera de comenzar un proceso de modificación del fenómeno de la pobreza y las desigualdades sociales, es transformándolo primero en un problema. Si el

fenómeno no se transforma en problema, permanecerá como algo distante e indescifrable, como algo que existe pero que no requiere intervención porque no constituye un problema y que, por lo tanto, puede seguir estando ahí como algo natural o naturalizado. En este sentido, consideramos que un aporte de esta ponencia a nuestro rol de tutores es poner en evidencia cuáles son nuestras limitaciones en torno a las demandas de los estudiantes y cuáles son las tareas que efectivamente debemos potenciar. A su vez, identificar y caracterizar a la población destinataria de nuestra labor es fundamental para establecer estrategias de trabajo acordes con sus realidades.

Por último, nos merece unas líneas el establecer que cuando nos referimos a los contextos de desigualdad no estamos haciendo referencia a los contextos caracterizados sólo por la marginalidad o carencias económicas, sino que en la reconstrucción y significación que otorgamos a este constructor, reconocemos a aquellas necesidades académicas y culturales que presentan nuestros estudiantes.

Conclusión

Los temas abordados a lo largo del trabajo reflejan cómo la implementación de la actual propuesta de la función tutorial ha generado ciertas tensiones y contradicciones en su desarrollo frente a la reconfiguración de las modalidades y funciones de las tutorías. La ampliación del ingreso del nivel superior presenta grandes desafíos, entre ellos, destacamos a la construcción del rol de los tutores frente a los contextos de desigualdad. Para ello es necesario precisar un encuadre institucional y pedagógico como marco de referencia de la actividad. Cabe destacar que, en el ámbito educativo, el planteo de los encuadres no debe ser considerado como un marco fijo y rígido donde se emplean acciones uniformes y estandarizadas. Al contrario, los encuadres implican más que nada un marco flexible; como un conjunto de orientaciones desde el cual el tutor hace frente a las situaciones que en lo cotidiano se le presentan.

Desde esta perspectiva, el encuadre institucional en su dimensión simbólica refiere al reconocimiento institucional –por parte de las autoridades, docentes y estudiantes– sobre el lugar asignado a cada tipo de tutor y a los significados con que queda investida su tarea. En cuanto a su dimensión material, planteamos el desafío de elaborar un documento que fije los alcances y límites específicos para la distribución de los roles y responsabilidades de cada tutor. No obstante, es necesario realizar esta elaboración en conjunto con los coordinadores del sistema de tutorías, los coordinadores y estudiantes de cada carrera, para lograr el reconocimiento colectivo y real de las acciones que llevan a cabo los distintos tutores.

Al mismo tiempo, el poder integrar dentro de la página web de la universidad información sobre los distintos sistemas de tutorías de cada facultad puede contribuir al aumento de la legitimación e institucionalización de este espacio académico y las funciones que los actores desempeñan dentro de él.

En relación con el encuadre pedagógico, al igual que Lázaro (1997) consideramos que la actividad tutorial puede entenderse como una pedagogía del acompañamiento que implica tener un profundo conocimiento sobre el perfil de los ingresantes y del contexto sociocultural e institucional en que se lleva a cabo la tarea. En base a estos conocimientos, es preciso diseñar determinadas estrategias para lograr el acompañamiento pertinente a las trayectorias estudiantiles.

En el caso particular de esta institución, al estar inmersa en un contexto caracterizado por distintos perfiles de ingresantes, los tutores nos encontramos con diversas trayectorias que demandan múltiples aspectos que se encuentran fuera de nuestro alcance como por ejemplo: la distribución de becas, la carencia de bandas horarias o estructuras edilicias.

Lamentablemente, los tutores desde nuestra función no podemos modificar esas situaciones que tanto influyen en las condiciones de cursada de los ingresantes y que, a su vez, ponen en peligro su permanencia dentro de la facultad. Sin embargo, gracias a nuestra experiencia podemos sugerir formas para poder sobrellevar estas problemáticas.

Para finalizar, esta instancia de análisis y reflexión de nuestra experiencia como tutoras, nos permite sostener que la profesionalización de la tutoría se puede concebir como un proceso



permanente, orientado a la formación del tutor como investigador, dotado de conocimientos epistemológicos, teóricos, metodológicos y técnicos para desarrollar su espacio de tutoría con rigor profesional y, fundamentalmente, para analizarla, criticarla y transformarla; lo que implica, a su vez, una toma de conciencia y compromiso que le permita profundizar en el porqué y para qué de la tutoría.

BIBLIOGRAFÍA

- Capelari, M. (2009) Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación* N.º 49/8. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Chiroleu, A. (2013) Políticas públicas de educación superior en América Latina ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior? *Revista Espacio Abierto*. N.º 2, Vol. 22. Venezuela.
- Chiroleu, A. (2014), "Alcances de la democratización universitaria en América Latina", en *Revista Iberoamericana de Educación* N.º 65/1, Madrid, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/6000Chiroleu.pdf> (última entrada 15 de mayo de 2015).
- García de Fanelli, A. (2015) "La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: Indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI". *Propuesta Educativa* Número 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol1 – Págs. 17 a 31. FLACSO- Argentina.
- Gutierrez, B. y cano, G. (2014) El rol del tutor par en la FHyCS: prácticas inclusivas a la vida Universitaria. V Jornadas de Educación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy
- Feldfeber, M. (2011) Estado y Reforma Educativa: la construcción de nuevos sentidos para la educación pública, en revista *Novedades Educativas* N.º 154.
- Lázaro, A. (1997): La acción tutorial universitaria. En Apodaca, P. y Lobato, C. (eds.) *Calidad en la universidad: orientación y evaluación* (pp. 53-58). Laertes. Barcelona.
- Marquina, M. y Chiroleu, A. (2015) "¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina". *Propuesta Educativa*. N.º 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol1 – Págs. 7 a 16. FLACSO- Argentina.
- Martínez, S. y Agüero, J. (2011) Las Universidades siempre constituyeron ámbitos privilegiados El caso de la Universidad de Misiones. *Convocatoria: Educación 130 Año 2 - Nro. 3 - Revista "Debate Público. Reflexión de Trabajo Social"*. http://trabajosocial.sociales.uba.ar/web_revista_3/pdf/16_martinez.pdf
- Mónaco, J. y herrera, D. (2015) ¿Quiénes son los nuevos estudiantes universitarios? La educación en debate. *Le Monde Diplomatique*. N.º30 Suplemento. UNIPÉ.
- Panaia, M. (2015). Universidades en cambio: desigualdades sociales y educativas. En M. Panaia (coord.) *Universidades en cambio: ¿generalistas o profesionalizantes?* (pp. 16-20). Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- Rodríguez, M. del C; Ramos, J. y cáseres, E. (2011) Perspectivas de los alumnos en el ámbito universitario. VI Jornadas de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy.



UNA MIRADA DE DISTINTOS ACTORES DE LA TUTORÍA DE PARES

Flores, Dalcy Argentina³⁷; Tirado Gilda³⁸; Estrada Velásquez, Augusto Ariel³⁹

Resumen: El presente trabajo tiene por objetivo general analizar el desarrollo de las Tutorías de Pares en cátedras de primer año en el ámbito de la Facultad de Ciencias Exactas.

Para realizar el análisis se elaboró una encuesta de opinión a fin de recabar la opinión de cada uno de los actores: Docentes, Tutores y Estudiantes.

La metodología empleada consiste en la descripción de los antecedentes que dan origen a la Tutoría de Pares, el marco teórico que la sustenta, la presentación de los instrumentos que permiten conocer la opinión de los actores y el análisis de la información para finalmente presentar las conclusiones.

Se pretende que este trabajo sea un aporte a tener en cuenta para la planificación de futuras acciones institucionales tendientes a fortalecer el ingreso a la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta.

Palabras clave: Tutoría de pares, Apropiación, Estrategia pedagógica

Introducción

Los altos índices de deserción y las bajas tasas de promoción y regularización de las asignaturas de primer año universitario preocupan a docentes y a la institución. Esta problemática moviliza a una constante búsqueda de acciones que contribuyan a revertir esta situación.

Una de las acciones implementadas en la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta (U.N.Sa) es la Tutoría de Pares.

Antecedentes de la Tutoría de Pares (T.P.)

La experiencia sobre tutorías de pares en la Facultad de Ciencias Exactas se inicia con los Proyectos de Investigación:

- "Tutores Alumnos: una alternativa para las asignaturas numerosas de los primeros años". Proyecto N° 1110 del Consejo de Investigación de la U.N.Sa
- "Tutores Alumnos: un soporte valioso para el ingresante universitario". Proyecto N° 1467 del Consejo de Investigación de la U.N.Sa
- "Tutorías Estudiantiles para apoyar al ingresante universitario" Proyecto N° 1832 del Consejo de Investigación de la U.N.Sa
- "Tutorías estudiantiles para apoyar al ingresante universitario". Proyecto N° 2110 del Consejo de Investigación de la U.N.Sa (vigente).

Estos proyectos tuvieron como objetivo principal el fortalecimiento de la cátedra de Introducción a la Matemática a través de la incorporación como tutores, de alumnos avanzados de las carreras de Profesorado en Matemática y Licenciatura en Matemática, adecuadamente capacitados, bajo la hipótesis de que su incorporación lograría una mejora en el rendimiento de los alumnos ingresantes y una disminución de la deserción.

En el año 2007 se constituye la Comisión Permanente de Ingreso con el fin de elaborar una propuesta sustentada en los criterios de inclusión de los estudiantes en el nivel universitario, la calidad de la práctica pedagógica para favorecer la construcción de aprendizajes significativos y el trabajo en equipo. Atendiendo a estos criterios, se definen en la Propuesta de Ingreso distintos componentes como la creación de un Servicio de Orientación y Tutoría, la Tutoría en Matemática Básica y el Redictado en el segundo cuatrimestre de las asignaturas del primer año primer

³⁷ Profesora en Cs. De la Educación, Orientadora Educacional, Fac.de Cs. Exactas Univ. Nac. de Salta, dalcy_f@yahoo.com.ar

³⁸ Ingeniera Química, Profesora Asociada de ALGA, Fac. de Cs Exactas U.N.Sa. gildatirado48@hotmail.com

³⁹ Ingeniero en Construcciones, Profesor Adjunto de ALGA, Fac.de Cs. Exactas U.N.Sa., chapacoar@yahoo.com.ar



cuatrimestre. En el año 2013, la Tutoría de Pares se constituyó como un componente estratégico de la Propuesta de Ingreso y Seguimiento de la Facultad en reemplazo de la Tutoría en Matemática Básica.

Esta propuesta, con respecto a la Tutoría de Pares para los años 2013 y 2014 –periodo en que se basa el presente trabajo– especifica los siguientes objetivos:

- Orientar de manera sistemática el proceso formativo del estudiante.
- Promover en el estudiante el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y metacognitivas.
- Promover en el estudiante actitudes tales como compromiso, responsabilidad, respeto, solidaridad, etc.
- Guiar al estudiante en los procesos académicos, administrativos y organizativos involucrados en la vida universitaria.
- Identificar las dificultades del estudiante y asistirlo de tal forma que pueda superarlas con éxito.

Partiendo de tales objetivos, se asume la Tutoría de Pares como una estrategia pedagógica de colaboración que pretende contribuir a la formación académica y al desarrollo personal de los estudiantes universitarios y prepararlos para asumir con menos dificultad las exigencias de la vida universitaria.

En un sentido amplio, la Tutoría se concibe con carácter orientador; y la acción tutorial como una respuesta educativa a las actuales necesidades de los estudiantes, tanto a nivel individual como grupal. Con este accionar se revaloriza la obra de Vygotsky; su enfoque sociocultural del aprendizaje aporta la existencia de una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que relaciona procesos de desarrollo y situación; por tanto, cobra relevancia la relación entre el desarrollo subjetivo y las prácticas culturales. Vygotsky define la ZDP como “...la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (1988, pág. 133).

Las actividades que se llevan a cabo en la acción tutorial implican una postura acerca de la enseñanza y el aprendizaje; procesos éstos que involucran otros conceptos como andamiaje, mediación, interacción y apropiación.

Metodología de trabajo en la T.P.

La metodología se establece en forma conjunta y coordinada entre los docentes responsables de las asignaturas de 1er. año y el Orientador Educacional del Servicio de Orientación y Tutoría (SOyT) en el marco de la Propuesta de Ingreso.

La acción es desarrollada por tutores pares bajo la dirección y coordinación del docente de la asignatura correspondiente, dejando la decisión de su ejecución a criterio de cada cátedra. Algunas cátedras conformaron grupos de estudio sobre determinados temas, otras implementaron talleres orientados a la realización de los trabajos prácticos.

Otra acción que se realiza es la tutorización en el manejo de plataformas virtuales, así como el desarrollo de actividades en las que se incorpora la computadora como recurso didáctico.

En todos los casos, en la modalidad de trabajo, se trataron contenidos curriculares con metodología destinada a mejorar los procesos de aprendizaje.

Como los contenidos curriculares forman parte de la propuesta de trabajo se selecciona a los Tutores a través de un llamado a inscripción de interesados para acceder mediante análisis de antecedentes, entrevista y prueba de oposición sobre temas de los respectivos programas analíticos de cada asignatura.

En la entrevista se da especial relevancia a los siguientes aspectos:

- Actitud para generar confianza, entusiasmo y propiciar la autonomía en el aprendizaje de los tutorados.
- Promover en el estudiante tutorado la creatividad y el espíritu crítico.



- Fomentar el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes de los tutorados.
- Demostrar disposición para adecuarse al trabajo pautado, coordinado y dirigido por el docente.
- Demostrar interés y disposición para desarrollar actividades de capacitación en la función tutorial.

Las T.P. no son obligatorias y se desarrollan paralelas al cursado de las asignaturas en tiempos complementarios acordados por tutores y estudiantes.

La capacitación de los tutores se realiza mediante distintas acciones llevadas a cabo en el marco de los proyectos de investigación mencionados, propuesta de ingreso a través del SOyT y de la Secretaría Académica de la Universidad.

En el SOyT se desarrollan acciones formales colectivas o informales individuales durante el acompañamiento en el espacio de las tutorías. Las actividades formales se realizan encuentros organizados en forma sistemática que consisten en talleres de lectura y discusión de referentes teóricos e intercambio de experiencias.

Es función del SOyT brindar información sobre ofertas de capacitación en otros ámbitos. En los años 2013 y 2014 fueron las siguientes:

Taller: “Importancia de las estrategias de apoyo en la función tutorial”.

Taller: “El rol del tutor par. Aportes desde la Perspectiva Sociohistórica”

Talleres destinados a los estudiantes y tutores: “Cómo elaborar informes de laboratorio” y “Me preparo para el examen final”

Participación conjunta de la Coordinadora del SOyT y Tutores en Jornadas y/o Congresos. Esta participación consistió en asesoramiento y/o coautoría.

Información de actividades propuestas por la Secretaría Académica de la universidad tales como: “Capacitación en orientación y movilidad”, “El oficio de tutor: una construcción colectiva” y “Nuevas problemáticas emocionales en el campo vocacional”.

Acerca del trabajo en grupos

Existe cierta creencia entre los estudiantes del área de las ciencias duras que tiene que ver con el discurso y consiste en suponer que si el aprendizaje es individual, el trabajo en forma grupal durante las clases podría entorpecer su proceso de aprendizaje. En el primer año de universidad es visible cierta inhibición en algunos estudiantes a interactuar con los compañeros y con los docentes, a movilizarse en el aula, a exponer sus conocimientos en la pizarra, a responder preguntas, etc. Es común que esperen la propuesta del docente, la habilitación a participar. Desde esta perspectiva se asume que el silencio no siempre es sinónimo de concentración, de razonamiento, de aprendizaje.

Como la T.P. promueve el trabajo colaborativo en vista a un aprendizaje cooperativo mediante la formación de grupos de estudio, como consecuencia de ello, algunos estudiantes reaccionan desde la sospecha que la propuesta de trabajo no es seria, aún más, si no encuentran la exposición del tema por parte del tutor, si este fue el motivo que lo impulsó a asistir.

Los escritos de Mercer que datan de 1997 acerca del aprendizaje cooperativo aún parecen estar vigentes: “si bien la experiencia de la vida cotidiana apoya el aprendizaje cooperativo, la práctica lo ha rechazado implícitamente” (Mercer, 1997:100). En su investigación, el valor que tiene el análisis sobre las formas de conversar y pensar se puede transferir al actual ámbito universitario. Este autor lo dice claramente (Mercer 1997: 6): “tradicionalmente la conversación entre alumnos de la clase no se ha promovido y se la ha considerado entorpecedora y subversiva”.

Los tutores pares son portadores de una biografía escolar, posiblemente con prácticas educativas similares a lo expresado por Mercer con las cuales han transitado su formación inicial; al iniciar su función tutorial ven enfrentadas distintas concepciones sobre el aprendizaje. Como plantea Capelari (2013:124): “Las prácticas escolares de la modernidad han sido y son productoras de subjetividades específicas”. Por tanto, no puede dejarse de lado el escenario en el cual las tutorías se han insertado en las prácticas universitarias. Sus características permitirían

comprender las disposiciones de los estudiantes y tutores que se traducen en conductas que obstaculizan o facilitan la metodología de trabajo.

La enseñanza y el aprendizaje a través de las Tutorías

Se asume el concepto de Enseñanza que expresa Barberá (2010:155) cuando se refiere al concepto de ayuda pedagógica, así llamada a la intervención del tutor: “la ayuda pedagógica ofrecida por el tutor es el componente que facilitará una construcción exitosa de conocimiento. Esta ayuda no ha de entenderse como una acción aislada en un punto particular de la secuencia didáctica sino como un proceso que permita una adaptación dinámica y situada en un contexto entre lo que conoce el alumno y lo que se le presenta como contenido nuevo”.

El aprendizaje se concibe como “el conjunto de relaciones significativas y con sentido que se establecen entre lo que el alumno puede aportar y lo que recibe” (Barberá: 2010: 155).

A partir de estos conceptos, se considera a la Tutoría de Pares como una mediación, un andamiaje entre el aprendizaje y el estudiante, para apoyarlo en la adquisición y desarrollo de capacidades personales y profesionales, con procesos y herramientas que aseguren su desempeño como estudiantes autónomos y estratégicos.

Se toma el concepto de Baquero (1997:148) cuando alude al Andamiaje como “una situación de interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de la interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto se apropie gradualmente del saber experto (...) La idea de andamiaje se refiere, por tanto, a que la actividad se resuelve colaborativamente teniendo en el inicio un control mayor o casi total de ella el sujeto experto, pero delegándolo gradualmente sobre el novato”.

La práctica tutorial sienta sus bases en la interacción, en la actividad social del sujeto que le facilita la apropiación de los contenidos.

En cuanto a conceptos como interacción y apropiación, se tiene en cuenta que ambos adquieren nueva significación cuando se los considera en el contexto de la tesis vigotskiana. El término “apropiación”, Rogoff (1997:111) lo plantea en el plano individual del análisis de la actividad sociocultural y expresa que es el “proceso en que los individuos se transforman a través su comprensión y de su responsabilidad en el grupo a través de su propia participación (...) La idea básica de la apropiación es que, a través de la participación, las personas cambian y, en tal medida, se preparan para tomar parte en otras actividades semejantes”.

Planteo General de la Experiencia

Objetivos

El presente trabajo tiene como propósito analizar el desarrollo de las Tutorías de Pares en cátedras de primer año en el ámbito de la Facultad de Ciencias Exactas.

Para el análisis del desarrollo de las tutorías de pares se elaboró una encuesta de opinión para cada uno de los actores: Docentes, Tutores y Estudiantes; las cuales se incorporan al presente trabajo en el ANEXO.

De la encuesta Docente

a) Indagación

Con la encuesta para Docentes se busca indagar acerca de: cantidad de alumnos que cursó la asignatura, cantidad de tutores designados, tiempo de desempeño de los tutores en la asignatura, metodología de trabajo, opinión acerca de si es posible alcanzar los objetivos y si se considera que la Tutoría de Pares es una estrategia pedagógica que contribuye a la formación académica y humana de los alumnos. En estos dos últimos casos, se solicitó al docente que, si su respuesta era negativa, fundamentara y propusiera acciones superadoras.

b) Información obtenida

Las respuestas de los Docentes se sintetizan en: la cantidad de tutores por asignatura es uno o dos, la gran mayoría opina que no son suficientes. En cuanto al tiempo de desempeño de los tutores la mayoría dice que no es suficiente porque son designados posteriormente al inicio de



clases y también porque el número de tutores no es suficiente en relación a la cantidad de alumnos a tutorear.

Como metodología de trabajo empleada, hay amplia coincidencia en el trabajo en grupos con actividades propias de las disciplinas y talleres donde se contempla el acompañamiento del estudiante con acciones como técnicas y organización del estudio, etc.

Con respecto a los objetivos, la mayoría considera que sí se pueden alcanzar bajo ciertas condiciones como por ejemplo: cantidad de tutores acorde al número de alumnos, designación de tutores a tiempo, redefinición de la metodología en base a experiencias anteriores, mayor conocimiento de las dificultades de los alumnos a través de la presencia del tutor en el aula, más capacitación de los tutores. Algunas respuestas señalan que los objetivos se pueden alcanzar parcialmente en las actuales condiciones de la tutoría.

En cuanto a las propuestas de acciones que contribuyan a mejorar el logro de los objetivos, las respuestas más recurrentes fueron: mayor difusión de las tutorías, capacitación para docentes y tutores, mayor coordinación de tutores, docentes y SOyT y la evaluación del proceso.

La mayoría de los docentes opina que la tutoría de pares sí es una estrategia pedagógica que contribuye a la formación académica y humana de los alumnos universitarios.

Encuesta Tutores

a) Indagación

Con la encuesta para Tutores se busca indagar acerca de la motivación para desempeñarse como tutor, la percepción sobre el rol que desempeña/ó, la metodología de trabajo, si se informa y/o si realizó capacitación sobre el rol del tutor, que realice alguna sugerencia.

b) Información obtenida

Las respuestas de los Tutores se sintetizan en: hay mayor coincidencia en que la motivación es ganar experiencia como docente de la asignatura, luego colaborar en la comprensión de contenidos y en el plano personal y, finalmente, la mayoría pone como última opción los motivos económicos y la influencia desde la propia conducta.

Con respecto a las cualidades que debe tener el tutor todos concuerdan en la de generar confianza en el estudiante; luego hay coincidencia en ser observador y poder derivar problemas. En menor medida, tienen presente las cualidades de saber explicar, tener disponibilidad para brindar información y tener vocación docente. La mayoría está conforme con su desempeño por diferentes motivos, entre ellos, el poder colaborar con los estudiantes, contribuir a su propia formación profesional y algunos manifiestan no estar totalmente satisfechos por el escaso tiempo que participan de la tutoría. En cuanto a la metodología de trabajo, la mayoría está de acuerdo por distintas razones, entre ellas, porque fomenta el compañerismo entre estudiantes, permite interactuar de manera personal con grupos reducidos, ayuda a los estudiantes en su organización. Sin embargo, destacan que la planificación debe ser flexible porque los alumnos presentan distintas realidades y el número de tutores es insuficiente.

En cuanto a la capacitación, los tutores manifestaron que se informan de las ofertas a través de la red en general, red social Facebook y a través del SOyT.

Sobre las capacitaciones, la mayoría dice que sí realizó y consideran que fueron relevantes porque le permitieron tener más claro el rol del tutor y les posibilitó el intercambio de experiencias entre tutores.

En cuanto a las sugerencias que debían realizar los tutores hay una recurrencia en la solicitud de ampliar la T.P. a las materias del segundo cuatrimestre del primer año.

Encuesta Alumnos

a) Indagación

Con la encuesta para Alumnos se busca indagar acerca de: la concurrencia al espacio de las tutorías, consideraciones acerca del trabajo del tutor par y si la tutoría es valorada como una alternativa de apoyo al estudiante.

b) Información obtenida



Las respuestas de los Alumnos se sintetizan en: las razones por la cuales concurren al espacio de las tutorías en su mayoría lo hicieron por cuestiones relacionadas con dudas en contenidos de las asignaturas que cursan, otros motivos tienen que ver con buscar ayuda para la lectura e interpretación de textos. Consideran que trabajar en grupo les permite una mejor comprensión de los temas. Otras respuestas fueron “A veces tenía tiempo libre” y “No entendía bien los temas básicos”.

Pareciera ser que las tutorías son asumidas por los estudiantes como una ayuda principalmente dirigida a los contenidos de las materias.

En cuanto al trabajo del Tutor Par, la mayoría respondió que la asistencia a las tutorías le permitió en orden decreciente: trabajar en la pizarra y ganar confianza, saber escuchar y analizar su razonamiento, ser dinámico y emplear el tiempo provechosamente, ser respetuoso y colaborativo con los compañeros de grupo.

Los alumnos que no concurrían a las T.P., a su vez, manifestaron que no se enteraron y que los horarios coincidían con otras actividades, aunque sí la consideran una alternativa necesaria de apoyo al ingresante. Desde sus justificaciones se puede leer que sus respuestas serían en función de las necesidades de sus compañeros de adaptación a las exigencias del estudio universitario, de orientación, de dudas y falta de comprensión de contenidos de las asignaturas.

Hay también algunos alumnos que consideran que no las necesitan.

Conclusiones

Consideramos que, en base a las opiniones relevadas de docentes, tutores y alumnos, la tutoría de pares sería una acción favorable en los procesos de enseñanza y aprendizaje por cuanto pareciera ser que contribuye al fortalecimiento de capacidades y habilidades de los estudiantes, tanto en el plano académico como personal. No obstante, hay aspectos, en las actuales condiciones en que se desarrollan, que se deben modificar; tales como: ajustar la cantidad de tutores al número de alumnos por cátedra, designación de los tutores al inicio de las actividades académicas y mejorar la coordinación entre tutores, docentes y SOyT.

Atendiendo estos aspectos, consideramos que la TP es una estrategia pedagógica que puede constituirse en un andamiaje para que los estudiantes transiten con menor dificultad las exigencias del nivel universitario.

Se espera que este trabajo sea un aporte a tener en cuenta para la planificación de futuras acciones institucionales tendientes a fortalecer el ingreso y la permanencia de los estudiantes en la Universidad.

Bibliografía

- Baquero, R. y Terigi F. (1997) “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Dossier “Apuntes pedagógicos” de la revista Apuntes. UTE/ CTERA. Buenos Aires.
- Baquero, R. (2012): Vygotsky: “Sujeto y situación, claves de un programa psicológico” (2012) en CARRETERO, Mario y CASTORINA, José (eds.) Desarrollo Cognitivo y Educación, Vol. 1, Buenos Aires: Paidós.
- Mercer, N. (2012) “La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos”. Barcelona. Paidós. Editado por James V. Wertsch, Pablo del Río, Amelia Álvarez La Mente sociocultural: aproximaciones teóricas y aplicadas.
- Rogoff, B. (1997) “Los tres planos de la actividad socio-cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje” en Wertsch, J.; del Río, P. y Alvarez, A. (Eds.) La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Vygotsky, L. (1988) “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”. México: Crítica Grijalbo.
- Capelari, M. (2013) “Las configuraciones del rol del tutor en la universidad Argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior”. Editorial: EAE Editorial Academia Española.



- Barberà, E. (2006) "Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socio-constructivista", en Jerónimo y Aguilar Educación en Red y Tutoría en Línea, UNAM FES Zaragoza, México.
- Proyecto N° 1110 del CIUNSa. "Tutores Alumnos: una alternativa para las asignaturas numerosas de los primeros años".
- Proyecto N° 1467 del CIUNSa "Tutores Alumnos: un soporte valioso para el ingresante universitario".
- Proyecto N° 1832 del CIUNSa (vigente) "Tutorías estudiantiles para apoyar al ingresante universitario".
- Propuesta de Ingreso y Seguimiento a la Facultad de Ciencias Exactas de la U.N.Sa. 2013



ANEXO

ENCUESTA A ALUMNOS

1- ¿Concurriste en alguna ocasión a las tutorías de pares de la Facultad?

Regularmente ☐ Esporádicamente ☐ No concurrí ☐

Si concurriste escribe las razones

.....

Si no concurriste a la tutoría marca las razones

No me enteré

Considero que no las necesito

Los horarios coinciden con otras actividades

No estoy de acuerdo con la metodología de trabajo

2- Consideras que el trabajo del tutor par te permitió

Ser dinámico y emplear el tiempo provechosamente

Conocer con mayor profundidad los contenidos

Trabajar en la pizarra y ganar confianza

Utilizar el material de la materia y consultar la bibliografía

Saber escuchar y analizar tu razonamiento

Aprender en forma autónoma

Ser respetuoso y colaborativo con los compañeros de grupo

3- ¿Consideras que la tutoría de pares es una alternativa necesaria de apoyo al

Ingresante? ¿Por qué?

.....

Agradecemos tu colaboración en responder esta encuesta.

Su resultado será un valioso aporte para fortalecer las acciones de apoyo al alumno ingresante

ENCUESTA PARA TUTORES

Cátedra:.....Cuatrimestre:

1- Motivación para la tutoría

Señala en orden de jerarquía (1: Primer lugar, 2: segundo y así sucesivamente) los motivos por los cuales te postulaste para desempeñarte como Tutor Par

Motivos económicos

Ganar experiencia como docente de la materia

Atender a los estudiantes en forma más personalizada

Colaborar con los estudiantes en el plano personal

Lograr que el estudiante comprenda los contenidos

Promover el compromiso, la responsabilidad y la independencia

Colaborar para que el estudiante aprenda a estudiar

Influenciar desde la propia conducta

2- Percepción sobre el rol que desempeña/ó

Responde la pregunta ¿Qué cualidades debe tener el tutor?

Generar confianza en el estudiante

Vocación docente

Saber explicar

Ser observador y poder derivar problemas

Disponibilidad para brindar información

Responde y justifica tu respuesta

¿Te sientes satisfecho con el rol que desempeñaste o desempeñas?



.....
Metodología de Trabajo

¿Estás de acuerdo con la metodología de trabajo propuesta en la tutoría? Fundamenta tu respuesta

.....
Capacitación

4.1) ¿A través de qué medio te informas/te sobre las propuestas de capacitación?

4.2) ¿Realizaste capacitación sobre tutorías? SI NO

Si la respuesta es SI ¿Opinas que las mismas fueron relevantes para tu desempeño como tutor? ¿Por qué?

3- ¿Puedes realizar alguna sugerencia que consideres de utilidad?

.....
Agradecemos tu colaboración en responder esta encuesta.

Su resultado será un valioso aporte para fortalecer las acciones de apoyo al alumno ingresante

ENCUESTA PARA DOCENTES

Cátedra.....Cuatrimestre:

1. ¿Cuántos alumnos cursaron regularmente la asignatura? Considere un promedio de los años 2013 y 2014.
2. ¿Cuántos Tutores Pares fueron designados para desempeñarse en la asignatura? Indique la cantidad por año. 2013..... 2014.....
3. ¿Considera que la cantidad de Tutores asignados para la asignatura fueron suficientes?

SI

NO

Si la respuesta es NO Indique el número que considera conveniente.....

El tiempo de desempeño de los Tutores Pares ¿Fue suficiente? SI NO

Si la respuesta es NO explique las causas

.....
Describa (en forma breve) la metodología de trabajo usada para desarrollar el trabajo de los Tutores Pares

4. La Tutoría de Pares tiene por objetivos:
- ♦ Orientar de manera sistemática el proceso formativo del estudiante.
 - ♦ Promover en el estudiante el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y metacognitivas.
 - ♦ Promover en el estudiante actitudes tales como compromiso, responsabilidad, respeto, solidaridad, etc.
 - ♦ Guiar al estudiante en los procesos académicos, administrativos y organizativos involucrados en la vida universitaria.
 - ♦ Identificar las dificultades del estudiante y asistirlo de tal forma que pueda superarlas con éxito.
 - ♦ Lograr una mejor retención y un aumento del rendimiento académico de los alumnos en el primer año de la Facultad de Ciencias Exactas.

En base a su experiencia de trabajo ¿Considera que los mismos son posibles de alcanzar? Justifique su respuesta.

Proponga acciones que contribuyan a mejorar el logro de los objetivos enunciados.

-¿Considera que la Tutoría de Pares es una estrategia pedagógica que contribuye a la formación académica y humana de los alumnos universitarios y los prepara para enfrentar desafíos que exige la Educación Superior?

SI ☐

NO ☐

Si la respuesta es NO fundamente y proponga acciones superadoras.

Agradecemos su colaboración en responder esta encuesta.

Su resultado será un valioso aporte para fortalecer las acciones de apoyo al alumno ingresante

FORMACIÓN DE TUTORES PARA EDUCACIÓN SUPERIOR UNAM - UPEMOR

Dra. María Leticia Sánchez Encalada⁴⁰; Lic. María De Lourdes Blanca Hernández Marquina⁴¹; Lic. Gilberto Ramírez Lucero⁴²

Resumen: El objetivo de la formación de tutores fue desarrollar competencias básicas en 60 profesores de la Universidad Politécnica del Estado de Morelos, México, para que conozcan y apliquen herramientas de evaluación, con la finalidad de fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes. El curso se organizó en tres fases: la primera corresponde al análisis y discusión de las bases conceptuales de la tutoría y del fundamento teórico a través de los artículos revisados; la segunda se refiere a la planificación y praxis tutorial con la aplicación de estrategias y actividades *in situ*; y, la tercera, a la exposición de un caso real. La experiencia se llevó a cabo desde la *Práctica Reflexiva* y métodos de evaluación auténtica. En los resultados se observó que todos los tutores adquirieron las habilidades que les permitieron detectar las necesidades más importantes de sus tutorados y la toma de decisiones para cada uno. En conclusión, con esta propuesta se obtuvo de manera sistemática que los tutores adquirieran habilidades para facilitar el acompañamiento, seguimiento y formación integral y profesional de los alumnos.

Palabras clave: Formación de tutores, Práctica reflexiva, Competencias del tutor.

Antecedentes

Diversas investigaciones reportan que en México existen profundas carencias educativas por lo que los programas de tutorías son una alternativa para disminuir los índices de reprobación, deserción y bajo rendimiento, así como construir nuevos paradigmas y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

Considerando las circunstancias que vive la educación, las tutorías representan una estrategia importante para mejorar tanto la calidad educativa, como la eficiencia terminal; y, tomando en cuenta que es una actividad docente, su planificación debe considerar los procesos de enseñanza aprendizaje, así como la formación y selección de los tutores para que consigan mejorar significativamente la preparación de los alumnos, (Aguilera, 2010). Cabe mencionar que al tutor se le considera básicamente un informador, asesor o consejero en el mejor de los casos; olvidando que debe estar preparado para la generación del conocimiento; en consecuencia, el alumno no encuentra utilidad en su proceso formativo, ya que los tutores y las temáticas que atiende en su ejercicio no tienen interés para su aprendizaje, más allá de facilitar el desenvolvimiento en la universidad.

Dentro de los fines de las universidades y los procesos de formación universitaria, se encuentra la tutoría como una práctica docente. Actualmente, el carácter integral de la educación superior está plenamente aceptado por las instituciones y la comunidad científica, aunque el ejercicio requiere de una reflexión crítica continua. Un proceso formativo orientado hacia el desarrollo de cualidades básicas como la observación sistemática, el pensamiento crítico y reflexivo, es especialmente necesario en la construcción del conocimiento. Así la práctica de la tutoría debe orientar el hacer del alumno universitario, Aguilera (2010).

Parte del objetivo central de la educación y, en especial de las universidades, es formar aprendices autónomos, capaces de dirigir y monitorear su propio proceso de aprendizaje; por lo tanto, el impacto de este curso de formación de tutores tiene relevancia en la temática actual, para impulsar el Programa en Tutorías en Educación Superior. Y se pretende con él que los tutores adquieran los conocimientos y las habilidades para impartir las sesiones de tutorías y contribuir así a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Las bases fundamentales

⁴⁰ Profesor asociado "C" definitivo de tiempo completo de la UNAM. E-mail: encalada@correo.unam.mx

⁴¹ Directora de Desarrollo Académico de la Universidad Politécnica del Estado de Morelos (UPEMOR). E-mail: bhernandez@upemor.edu.mx

⁴² Docente UNAM. E-mail: grillo76gilberto@yahoo.com.mx



para plantear una propuesta de las tutorías universitarias se enfoca a partir de aportes documentales del trabajo de campo y sobre todo de la reflexión crítica que surge del análisis de los resultados obtenidos en diversas investigaciones.

Cabe mencionar que de acuerdo a la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE-UNAM, 2004:4) *“la tutoría es una actividad pedagógica que tiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación. Esta actividad no sustituye las tareas del docente a través de las cuales se presentan a los alumnos contenidos diversos para que los asimilen, dominen o recreen mediante síntesis innovadora. La tutoría es una acción complementaria, cuya importancia radica en orientar a los alumnos a partir del conocimiento de sus problemas y necesidades académicos, así como de sus inquietudes, y aspiraciones profesionales.”*

Planteamiento general de la investigación

Tomando en cuenta que el bajo rendimiento académico es difícil de predecir, dado que los factores que lo determinan son muy diversos, se requiere aplicar un enfoque integral para prevenirlo e identificar aquellos aspectos que lo propician, así como las características y necesidades de los estudiantes con esta problemática. Por ello se realizó en la UPEMOR un Curso de Formación de Tutores para que adquirieran herramientas de evaluación que les permitieran a los profesores identificar los factores de riesgo asociados al bajo rendimiento de los estudiantes y planificar estrategias pedagógicas para apoyar y orientar a los estudiantes en sus dificultades específicas. Aunado a que en los últimos años las tutorías son un tema de actualidad y relevancia en las políticas educativas de nivel superior y son un recurso imprescindible para las instituciones, los profesores se propusieron ayudar a los alumnos a mejorar su rendimiento académico y construir un proyecto profesional.

Para Pablo Latapí (2011:4):

“La tutoría es una modalidad de instrucción en la que un maestro (tutor) proporciona información personalizada a un grupo reducido. Generalmente se adopta como medida emergente o complementaria para estudiantes con dificultades para seguir los cursos convencionales.”

Y señala que la tutoría es un recurso importante para elevar la calidad de la educación superior y es una propuesta que pretende que el tutor atienda a los alumnos que tienen dificultades académicas, a los que no saben estudiar, así como orientar y ayudar a los que tienen problemas personales. Es una alternativa enfocada a las áreas más representativas de los estudiantes como son: la académica, personal y profesional.

Medway (1985), sugiere tres modalidades de tutoría en la enseñanza superior:

1. De apoyo a los cursos regulares.
2. Como medida de emergencia, preparando a estudiantes para un examen.
3. Como tutoría estructurada en la que se supervisa a los alumnos para que utilicen materiales previamente diseñados.

Consideramos que además de estas modalidades, las tutorías pueden apoyar en aspectos preventivos para el bajo rendimiento, la reprobación y la deserción, además en el desarrollo personal y profesional, siempre y cuando se lleven a cabo programas bien planeados, coordinados, con una evaluación sistemática, permanente y principalmente con estrategias que impacten en la formación y el rendimiento del alumno, como el aprendizaje autónomo y la práctica reflexiva, propuestas recientes en la pedagogía contemporánea.

Objetivos generales

- Promover el análisis reflexivo y crítico en los profesores tutores.
- Los tutores conocerán y aplicarán herramientas básicas para impartir tutorías, enfocadas fundamentalmente a mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes.
- Proporcionar a los participantes una base conceptual que permita la reflexión sobre los problemas académicos, personales y profesionales del estudiante.



- Desarrollar en los participantes competencias para el análisis, planificación, gestión y evaluación de programas, estrategias y acciones orientadas a mejorar el rendimiento académico.

Objetivos específicos

- El tutor reflexionará sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y elegirá las estrategias que mejor se adapten a cada tutorado.
- El tutor identificará los factores de riesgo que pueden afectar el rendimiento académico.
- Aprenderá a manejar diversas herramientas para identificar las necesidades de los estudiantes: Entrevista, Cuestionario de datos generales, Autodiagnóstico de mi estudio, Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS), Cuestionario referente a la familia.
- El tutor elaborará el perfil del alumno en base a las evaluaciones aplicadas.
- Elaborará un perfil grupal.
- Integrará el expediente de un alumno con los instrumentos aplicados.
- Se realizará una exposición de los estudios de caso, en la que cada participante expondrá el caso de un tutorado con toda la información requerida.

Organización del curso

- La primera parte corresponde al análisis y discusión de conceptos básicos.
- La segunda, se refiere a cómo iniciar un programa de tutorías en el que se propone inicialmente: establecer el rapport y, posteriormente, la detección de necesidades del estudiante a partir de una entrevista y evaluaciones para realizar y hacer un análisis reflexivo de sus características.
- La tercera parte corresponde propiamente a las estrategias y actividades para impartir las tutorías y la presentación de un estudio de caso; además se integran una serie de unidades temáticas alusivas al trabajo permanente con los alumnos y a las principales áreas para promover su desarrollo profesional, destacando el conocimiento de sí mismo, su autoconcepto, su autoestima, análisis de micro y macro contexto, la importancia de la organización y administración del tiempo y la toma de decisiones, la relevancia de desarrollar habilidades sociales, asertividad, comunicación y hábitos positivos (como los hábitos de estudio). Con todos estos temas se pretende que el estudiante pueda valorar críticamente y elegir aquellas opciones que favorezcan su desarrollo integral como persona. A su vez, se revisaron los formatos de evaluación incluidos en el "Manual de Tutorías para Educación Superior" (Sánchez, 2005).

Metodología didáctica

La dinámica de las sesiones para el curso se realizó de una manera sistemática en el contenido y flexible en la aplicación, y se dio a través de lecturas previas a la presentación de cada tema (cuadro 1), exposición por parte del coordinador del curso, preguntas para el análisis y discusión del tema de manera individual y en equipo, realización de las actividades planeadas (cuadro 2), aplicaciones prácticas de los instrumentos de evaluación, análisis y discusión de casos reales, y para llevar a cabo los objetivos del curso, se sugirieron ocho sesiones temáticas.

Cuadro 1. Lecturas de análisis y reflexión de las tutorías.

1.	La educación en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo.
2.	Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos.
3.	El profesor como tutor.
4.	La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios.
5.	Maestro mediador.
6.	La tutoría en la formación integral del estudiante.
7.	El significado de tutoría académica en estudiantes de primer ingreso a licenciatura.



8.	La tutoría grupal: ¿Una opción para las universidades?.

Cuadro 2. Actividades del curso.

1.	Redes semánticas.
2.	Diagnóstico.
3.	Problemas que presentan con mayor frecuencia los estudiantes y sus causas.
4.	Factores que afectan el rendimiento académico.
5.	Modalidades de tutorías y participación del tutor en cada una.

Participantes

La formación de tutores se impartió a 60 profesores que conformaron cuatro grupos distribuidos en:

- Grupo uno: 12 profesores.
- Grupo dos: 27 profesores.
- Grupo tres: 10 profesores.
- Grupo cuatro: 11 profesores.

Instrumentos de evaluación

Para la detección de las necesidades de los estudiantes y obtener el perfil individual y grupal, se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Historias académicas (con los promedios de calificaciones).
- Cuestionario de datos generales.
- Entrevista.
- Autodiagnóstico de mi estudio. Hábitos de estudio.
- Evaluación del ambiente familiar.
- BIEPS.
- Perfil del alumno: concentrado de las evaluaciones.
- Comentarios y recomendaciones.
- Estudio de caso.
- Aprendizaje cooperativo.

Procedimiento

El curso tuvo una duración de 20 horas, divididas en 4 sesiones de 5 horas cada una presentadas a continuación.

Primera sesión.

- Presentación y expectativas de los participantes.
- Evaluación inicial (pretest) para conocer las necesidades e intereses del grupo.
- Introducción y panorama general de las bases conceptuales de la tutoría.
- Primera actividad – redes semánticas.
- Factores de riesgo relacionados con el desempeño académico de los estudiantes.
- Cómo establecer el rapport y realización de la entrevista inicial para la tutoría.
- Detección de necesidades académicas.
- Conocer herramientas para detectar factores de riesgo que pudieran afectar el rendimiento académico de los estudiantes.



- Exposición, análisis y discusión de los artículos “La Educación Superior en el Siglo XXI.- Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES” y “Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos”.
- Primera dinámica.

Segunda sesión.

- Perfil del estudiante, análisis reflexivo e identificación de problemáticas específicas.
- Análisis e integración de la información aplicada para determinar las aptitudes e intereses de los tutorados.
- Autoconcepto: análisis reflexivo de sí mismo.
- Exposición, análisis y discusión de los artículos: “El profesor como tutor” y “La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios”.
- Segunda y tercera actividad.

Tercera sesión.

- Planeación del programa tutorial acorde a las necesidades detectadas.
- Organización y administración del tiempo.
- Descripción y análisis de estrategias de aprendizaje.
- Exposición, análisis y discusión de los artículos: “Maestro mediador” y “La tutoría en la formación integral del estudiante”.
- Cuarta actividad.
- Revisión de casos.

Cuarta sesión.

- Desarrollar hábitos positivos y fortalecerlos.
- Exposición, análisis y discusión de los artículos: “El significado de la tutoría académica en estudiantes de primer ingreso a licenciatura” y “La tutoría grupal: una opción para las universidades”.
- Evaluación final (postest).
- Conclusiones.
- Entrega de trabajos finales.
- Cierre del taller.

Evaluación del curso

Los participantes elaboraron un portafolio, el cual contenía las siguientes secciones y evidencias:

- Evaluación inicial: pretest y expectativas de los participantes.
- Lecturas: análisis a través de preguntas clave de cada lectura.
- Realización de actividades: redes semánticas, diagnóstico, problemáticas y causas, factores que afectan el rendimiento y modalidades de tutorías.
- Aplicación de instrumentos de evaluación: cuestionario de datos generales, hábitos de estudio, bienestar psicológico, cuestionario referente a la familia, entrevista, perfil del alumno, concentrado de las evaluaciones.
- Expediente del caso: 1) detección de necesidades, 2) la propuesta de objetivos para llevar a cabo las sesiones tutoriales.
- Presentación de un caso real que conste de: integración de las evaluaciones, propuesta de intervención acorde a las necesidades detectadas, descripción del seguimiento e impacto de la tutoría.
- Evaluación del curso por parte de los participantes.
- Resultados.

Criterios de evaluación

Para acreditar el curso y tener derecho a la constancia, se deberán cubrir los siguientes criterios:

- Asistencia 100%.
- Participación activa en cada sesión.
- Realización de ejercicios correspondientes a cada sesión 100%.
- Entrega de tareas 100%.
- Entrega y exposición del trabajo final, correspondiente a la integración de todas las evaluaciones aplicadas a un estudio de caso.
- Entrega del portafolio con las evidencias planeadas para cada sesión.

Resultados obtenidos.

En el curso se cubrieron los objetivos planeados y los participantes conocieron y aplicaron las herramientas básicas para impartir las tutorías.

Se obtuvieron los perfiles generales de los tutores y resultados de los cuestionarios de conocimiento de los artículos revisados, se analizaron las habilidades adquiridas tanto para la aplicación e interpretación de las evaluaciones. Se recogió información de cuatro grupos de docentes; lo que permitió derivar la propuesta para el programa de tutorías.

Dentro de las competencias básicas que se desarrollaron en los tutores se encuentran las siguientes para:

- Elaborar diagnósticos.
- Aplicar diversas herramientas de evaluación.
- Desarrollar informes y expedientes.
- Utilizar diversos enfoques metodológicos

Particularmente, el estudio de caso implicó trabajar con un estudiante que presentara problemas académicos o personales, para detectar sus necesidades con la finalidad de tomar decisiones e integrarlo al programa de tutorías, el cual se ejemplificará a continuación, presentado por un profesor tutor:

Tutor A. A. del Grupo 3. Presentación de un caso por un profesor tutor:

1. Resumen de la entrevista

- Daniel es un alumno de primer semestre que ingresa a la universidad a través del programa "Semestre CERO", mediante el que se prepara a los estudiantes que no aprobaron el examen de ingreso a la UPEMOR.
- Proviene de una familia clase media y padres divorciados.
- Actualmente vive con su mamá, quien se hace cargo de la mayor parte de los gastos familiares.
- En las clases se caracteriza por ser un alumno participativo, que exhibe una sólida formación en el tema de valores manifestados en la entrevista.
- Se integró de forma voluntaria a la tutoría para mejorar su desempeño y asegurar su permanencia en la universidad ya que, además, sus padres tienen altas expectativas en él.
- Es ansioso e inseguro y para ser aceptado socialmente (desde mi punto de vista), realiza acciones como fumar y beber, como me percaté en una excursión cultural que organicé con su grupo y que, nuevamente, se ha confirmado en la entrevista.

2. Lista de factores de riesgo y prioridad.

Con base en el *cuestionario de datos generales* se identificaron tres riesgos: dos moderados (uno de tipo **académico** y otro de tipo **cognitivo**) y **un riesgo crítico** en la categoría de salud, en virtud a que, a pesar de su corta edad tiene, claras inclinaciones a la bebida, al tabaco, malos hábitos de sueño, es ansioso y nervioso.



En el siguiente cuadro se han jerarquizado las prioridades para atender a esos factores de RIESGO.

Cuadro 3.

Acciones Recomendadas			
Tipo de riesgo	Aspectos	Categoría	Acción tutorial
Moderado	Académico	No estudia a diario y no es organizado	Orientación grupal sobre administración de la energía
Moderado	Cognitivo	Se distrae con el celular	Orientación grupal sobre administración de la energía
Crítico	Salud	Fuma y bebe. Puede derivarse de su ansiedad personal. Éste es el tema más CRÍTICO de sus factores de RIESGO y que baja de forma importante su promedio	Refuerzo personal y grupal sobre el valor de la disciplina; cuerpo sano, mente sana. Dinámica vista en la materia de valores del ser

3. Propuesta de intervención

Cuadro 4.

Recomendaciones (objetivos a corto plazo)	Propuesta de intervención	
	Tutor	UPEMOR
1. El proceso que se seguirá es de orientación y seguimiento puesto que es un alumno con un solo riesgo crítico y dos riesgos moderados .	Formalizar proceso de tutoría con sesiones programadas de orientación y seguimiento	
2. La primera intervención que se realizará con el tutorado será reforzar el valor de la disciplina mediante una sesión de seguimiento a una dinámica llamada “El valor de la disciplina: Cuerpo sano, mente sana” . El objetivo de la primera intervención es volverlo a su centro vital (los valores que ha elegido y practicado a lo largo del “Curso valores del ser”, para que guíen las diferentes facetas de su vida).	Sesión de seguimiento sobre dinámica personal, priorización de valores, para reforzar el equilibrio, la disciplina y la voluntad.	Canalizar al taller de coaching grupal de UPEMOR
3. La segunda intervención , que es grupal, será orientarlo en su organización y el uso de su tiempo con un nuevo enfoque basado en la administración de su energía personal en lugar de su enfoque tradicional basado en el tiempo. El objetivo de la segunda intervención es dotarle de una nueva perspectiva y herramientas para administrar su energía que le permitan enfocarse en las actividades de valor que él ha elegido como su centro vital (buenas calificaciones, hábitos sanos, vida equilibrada, relación familiar, relaciones con amigos).	Orientación grupal a la administración de la energía.	

4. Puntos a considerar que se llevarán a cabo en el curso “Administración de la energía”.

1. ¿Por qué es más productivo enfocarnos en administrar nuestra energía en lugar de nuestro tiempo?
2. ¿Cómo crear rituales saludables de vida que establecen el contexto de nuestro día a día?
3. ¿Por qué la salud, la alimentación, la meditación y el ejercicio son importantes para nuestra productividad?
4. ¿Cuáles son los 4 pilares de nuestra vida en los que debemos enfocar nuestra energía y que nos generan más valor?
5. ¿Cuáles son los hábitos que aumentan nuestra productividad?
6. ¿Cuáles son los hábitos que reducen nuestra productividad?
7. ¿Cómo establecer bloques productivos de trabajo de dos horas?
8. ¿Cómo eliminar el *multitasking* (varias tareas o actividades al mismo tiempo)?
9. ¿Cómo reducir las distracciones y cómo se diferencian de las fricciones?

Con la aplicación de las actividades y estrategias pedagógicas seleccionadas se desarrollaron las competencias planeadas. Se hace un comparativo de porcentajes al inicio y al final del curso; además, se recabaron las evidencias respectivas de cada sesión, integrándolas en el portafolio.

Los resultados demostraron que el curso planeado para la formación de tutores tuvo un impacto satisfactorio, ya que en la evaluación y en la opinión de los tutores participantes, reportaron haber



logrado los objetivos propuestos, además de haber desarrollado las habilidades que les permitieran, de manera sistemática, llevar a cabo las tutorías.

Al final, a los docentes que concluyeron el curso, cumpliendo con los criterios de evaluación, se les entregó una constancia por parte de la institución con valor curricular.

Conclusiones y sugerencias

Este tipo de acciones para la formación de tutores son factibles y exitosas, ya que se alcanzaron a lograr los propósitos como: la aplicación de herramientas para detectar las necesidades de los estudiantes (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades), para construir un perfil individual y grupal y derivar una propuesta de planeación de orientación y apoyo, fundamentadas en las características clave con las que debe contar un buen tutor en las que se encuentran: comunicación asertiva, empatía, manejo de grupo, aprendizaje cooperativo, práctica reflexiva, planeación y toma de decisiones para promover en los estudiantes un proyecto de vida con un enfoque integral.

Finalmente, a partir de los comentarios de los participantes, se sugiere tener un seguimiento continuo para mejorar su desempeño como tutores, que los cursos sean de mayor duración y dar otros complementarios como: Acciones para la tutoría, Estrategias de intervención y seguimiento de las tutorías, así como ofrecer el “Curso de Formación de Tutores en línea”, ya que tendría mayor alcance y participarían los profesores que no tienen tiempo para asistir al presencial.

Esta propuesta permitió contribuir a mejorar la formación de tutores para fortalecer el rendimiento académico de estudiantes de educación superior.

Bibliografía

- Aguilera, J. L. (2010). *La tutoría en la universidad. Selección, formación y práctica de los tutores: Ajustes para la UCM desde el espacio europeo de educación superior*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- ANUIES, (1987). Anuario estadístico 1986. Licenciatura. México: ANUIES.
- Benito, A. y Cruz, A. (2011). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de la educación superior*. Madrid: Narcea.
- Dirección General de Evaluación Educativa - UNAM, (2004). *Programa de fortalecimiento de los estudios de licenciatura. Manual del tutor*. México: UNAM.
- Latapí, P. (2011). “*La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad*”. Revista electrónica ANUIES. México. Recuperado el 20 de enero de 2015 de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista68_S1A1ES.pdf
- Medwey, F. (1985). “Tutoring as a teaching method”, en: Husen, T. Postletwhaite. T. Neville y Eds. *The International Encyclopedia of Education*, Oxford- New York, Pergamon Press.
- Sánchez, L. (2013). *Manual de tutorías para educación superior*. UNAM. FES Iztacala. México: UNAM.
- Wisker, G.: Exley, K. Antoniou, M. y Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en educación superior*. Madrid: Narcea.



ANEXOS

Anexo 1. Pretest.

1. ¿Qué es la tutoría?				
2. ¿Qué modalidades hay de tutorías?				
3. ¿Cuáles son las funciones del tutor?				
4. ¿Cuál es el perfil del tutor?				
5. ¿Cómo debe llevar el tutor, la detección de necesidades de sus alumnos?				
6. ¿Conoces instrumentos de evaluación para detectar las necesidades de los alumnos?				
¿Cuáles?				
7. ¿Qué habilidades debe tener un tutor?				

Anexo 2. Cuestionario 1.

1. ¿Cuántas y qué materias impartes?				
2. ¿Cuántos alumnos tiene tu grupo?				
3. ¿Cuál es el perfil de tu grupo?				
4. ¿Cuántos alumnos tienes para impartir tutorías?				
5. ¿Te gusta ser tutor? ¿Por qué?				
6. ¿Sabes si algunos de tus alumnos tienen algún problema que pueda afectar su rendimiento académico?				

Anexo 3. Cuestionario 2.

1. ¿Eres tutor? ¿Desde cuándo eres tutor?				
2. ¿Tienes claro lo que deberías realizar en un programa de tutorías?				
3. Después del curso ¿tienes más elementos para saber lo que puedes hacer en un programa de tutorías? Si tu respuesta es afirmativa indica ¿Cuáles?				
4. ¿Qué actividades realizas en la tutoría?				
5. ¿Qué te faltaría como tutor para seguir impartiendo tutorías?				
6. ¿Qué otra información o capacitación requieres para seguir impartiendo tutorías?				
7. ¿Qué problemas frecuentes se te han presentado con los tutorados?				

Anexo 4. Cuestionario 3.

1. ¿Consideras necesaria la función tutorial en la universidad?		
2. ¿Con qué dificultades te sueles enfrentar a la hora de desarrollar la función tutorial?		
3. Generalmente ¿a qué acude el alumno a la tutoría?		
4. ¿Cuál es el grado de participación de tus alumnos en las tutorías?		
5. ¿Estás satisfecho con el desempeño de la acción tutorial? ¿Por qué?		
6. ¿Cuentas con materiales adecuados para llevar a cabo las tutorías?		
7. ¿Has recibido información y/o formación sobre la función tutorial?		
8. ¿Cuentas con el asesoramiento y/o apoyo de otros profesionales dentro o fuera de la institución para desarrollar tu función tutorial?		
9. Para ti ¿la tutoría es una función burocrática? ¿la resolución de problemas puntuales del alumno? ¿la aclaración de dudas sobre las calificaciones? ¿la aplicación de pruebas diagnósticas para hacer informes? ¿una actividad integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿la realización de un seguimiento de los trabajos de grupo?		
10. ¿Qué habilidades profesionales y personales consideras que debería dominar el tutor?		
11. ¿A qué atribuyes el poco desarrollo que ha tenido la acción tutorial en la enseñanza universitaria?: a) al poco interés del profesor, b) a que no se ha asumido el papel de tutor, c) a que la tutoría es para otro nivel de educación, d) a la falta de preparación, e) a que se le da mayor importancia a la institución que a la educación, f) a otra (especifique cuál).		
12. Cuando comenzaste a ser tutor ¿estabas capacitado para ello?		
13. ¿En qué aspectos?		
14. ¿Cada cuánto das las tutorías?		
15. Desde tu punto de vista, ¿han funcionado las tutorías?		
16. ¿Qué sugerirías al programa de tutorías para que funcione mejor?		



17. ¿Qué cursos te interesaría tomar para mejorar tu condición de tutor en este momento?		
18. ¿Consideras que en tu papel de tutor has tenido algún impacto con tu acompañamiento a los alumnos?		
19. ¿Consideras que el programa de tutorías vigente está bien, está funcionando, o le falta algo?		

Anexo 5. Evaluación final.

1. ¿Se cumplieron tus expectativas del curso?		
2. ¿Qué aprendiste del curso?		
3. ¿Qué opinas del curso?		

Anexo 6. Posttest.

1. ¿Qué es la tutoría?		
2. ¿Qué modalidades hay de tutoría?		
3. ¿Cuáles son las funciones del tutor?		
4. ¿Cuál es el perfil del tutor?		
5. ¿Cómo debe llevar el tutor la detección de necesidades de sus alumnos?		
6. ¿Conoces instrumentos de evaluación para detectar las necesidades de los alumnos? ¿Cuáles?		
7. ¿Qué habilidades debe tener un tutor?		

Anexo 7. Temáticas del Manual de Tutoría (Sánchez, 2005).

Temática	Objetivo
1. Rapport	Establecer una relación afectiva y sensata con el alumno.
2. Detección de necesidades	Realizar un análisis reflexivo acerca del desempeño académico del estudiante e identificar riesgos y causas. Reconocer sus estilos de aprendizaje.
3. Autoconcepto	Análisis reflexivo de sí mismo.
4. Desarrollo profesional	Elaborar un perfil personal y profesional.
5. Organización y administración del tiempo	Analizar cómo distribuye su tiempo el estudiante para obtener un mejor rendimiento y organización del mismo.
6. Toma de decisiones	Identificar las posibles dificultades en cada etapa: antes, durante y después de la toma de decisiones.
7. Desarrollo de hábitos positivos	Desarrollar hábitos positivos en el ámbito personal, de estudio, de trabajo y social a través de la satisfacción de necesidades.
8. Fortalecer los hábitos	Repetir las acciones positivas de manera organizada y con un fin determinado.
9. Comunicación	Fortalecer la comunicación.
10. Asertividad	Identificar los componentes básicos de una relación asertiva y desarrollar conductas asertivas.
11. Autoestima	Desarrollar autoconfianza e identificar qué actitudes se deben formar y cuáles se deben modificar o cambiar para fortalecer la autoestima.
12. Habilidades sociales	Reconocer y valorar la importancia del diálogo entre las relaciones interpersonales y en la resolución de conflictos.

LA PROBLEMÁTICA DEL DESGRANAMIENTO Y LOS FACTORES DESENCADENANTES DE ESTE FENÓMENO EN LA FACULTAD DE AGRONOMÍA Y AGROINDUSTRIAS DE LA UNSE.

Silvana Valeria Larrea Molina⁴³

Resumen: Este trabajo pretende mostrar, a partir de un análisis constructivo, aquellos factores que favorecen la deserción estudiantil en el primer año de las carreras de la FAyA. y las diferentes acciones tutoriales llevadas a cabo para atender la problemática del desgranamiento para el año 2014.

La metodología tuvo instancias cuanti-cualitativas, se utilizaron datos del Departamento Alumnos de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias y entrevistas semiestructuradas aplicadas a estudiantes de 1er. año de las carreras Ing. Agronómica, Ing. en Alimentos, Prof. y Lic. en Química.

El análisis de los datos permitió identificar factores que favorecen la deserción estudiantil como: el desconocimiento de las incumbencias de la carrera que eligen; el desconocimiento de los sistemas de gestión como el SIU Guaraní y el sistema de postulación a becas; falencias en su formación previa; desinterés para dedicarse al estudio; como también una frecuencia marcada para solicitar readmisión y así poder continuar estudiando.

Palabras claves: Deserción Estudiantil, Universidad, Tutorías

Introducción

Los estudiantes son los principales actores de nuestra Facultad, por lo tanto, conocer a quienes transitan por la institución es de suma importancia para poder definir las pautas de acción necesarias y de esta manera poder mejorar el funcionamiento del sistema educativo de la FAyA.

Desde esta perspectiva, se asumió al estudiante como objetivo principal de nuestro quehacer. Para acercarnos a su realidad y lograr un diagnóstico situacional partimos de un relevamiento en el que se tomaron como punto de referencia tres aspectos: lo académico, lo socio-económico y lo cultural. A partir de los datos obtenidos se definieron las actividades tutoriales que posteriormente se implementaron durante el año 2014.

En definitiva, el presente trabajo intenta mostrar, a partir de un análisis constructivo, los diferentes factores que favorecen la deserción estudiantil en el primer año de las carreras de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias, como también las diferentes acciones tutoriales que se llevaron a cabo, para atender la problemática del desgranamiento e incidir en los índices de deserción para el año 2014. Para realizar este análisis, desde el lugar del estudiante, se tomó en consideración la formación académica de nivel medio recibida, la situación económica, el lugar de residencia en relación a la distancia de la UNSE, el interés para dedicarse al estudio y para adaptarse a la vida universitaria, como también desde lo institucional, se tuvieron en cuenta los canales comunicacionales y de asesoramiento para orientar a los estudiantes en cuestiones centrales a su formación universitaria como la coordinación entre las áreas o departamentos que atienden el bienestar y permanencia estudiantil.

Metodológicamente, combinamos la exploración con la descripción de datos obtenidos de fuentes primarias (Entrevistas semiestructuradas) para analizar el comportamiento de permanencia o de deserción y las razones de ello por parte de los estudiantes, durante su formación universitaria en el primer año (Año 2014).

En este estudio se utilizaron los datos de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias de la UNSE. En principio, esta elección se debió fundamentalmente a la disponibilidad de información que brindó la Universidad. Se tuvo acceso a los datos sobre las características socioeconómicas de

⁴³ Licenciada en Educación para la Salud. Coordinadora del Sistema Tutorial FAyA. Facultad de Agronomía y Agroindustrias-UNSE. larreasilvana_22@hotmail.com



los alumnos que son recabadas en los formularios del Sistema Unificado de Registración (SIU Guaraní) administrado por el Departamento alumnos. Estos formularios deben ser completados por los ingresantes a la universidad y actualizados anualmente en la reinscripción, con los cambios que se hubieran verificado.

También se contó con los datos sobre las materias rendidas (aprobadas y desaprobadas) y regularizadas, con nota obtenida y fecha de presentación a los exámenes como también datos que arrojaron las acciones tutoriales. Todos estos datos permitieron realizar el seguimiento académico de los estudiantes y detectar su condición de desertor o alumno que continúa sus estudios.

Se trabajó con la cohorte de ingresantes de 2014 de todas las carreras de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias de la UNSE.

El acceso a la Educación universitaria y la deserción estudiantil

La matrícula de la educación superior de la Argentina se ha expandido a un ritmo elevado a lo largo de todo el siglo XX y comienzos del XXI, con una tasa de crecimiento promedio del 7% anual (García de Fanelli, 2005). A pesar de estos datos altamente positivos, las tasas de deserción son muy elevadas. Las estadísticas universitarias, armadas sobre la base de la información que brinda cada institución, dan cuenta además de un cociente entre egresados e inscriptos dentro de un periodo equivalente a la duración teórica de las carreras cercano al 20% (MECyT, 2000).

Las investigaciones muestran que los alumnos que desertan, comparados con aquellos que permanecen en la universidad, tienden a tener menores notas académicas en promedio y padres con menor educación e inferiores ingresos. También se ha estimado que los estudiantes con un mayor nivel de interacción con el claustro de profesores y con otros estudiantes tienen menor probabilidad de abandonar, pero es muy posible que tal interacción sea una función de muchos de los factores que influyen en la probabilidad de desertar (Clotfelter C. T. et al.1991). También se ha detectado que la deserción es mayor en el primer año de la carrera universitaria que en los posteriores (Robinson, R. 1990).

En la Argentina, el problema del fracaso y deserción universitaria se plantea desde los inicios de la Universidad Pública. En 1968, se enfatizaba sobre la importancia de investigar “la composición social de los estudiantes y graduados y el problema de la deserción hoy día tan agudo” (Araoz, 1968). Sin embargo, nuevamente se evidencian muy pocos estudios realizados en esta área.

Algunos medios periodísticos y en los artículos especializados, se señala que la educación superior suele presentar un claro sesgo en su composición socioeconómica hacia los sectores de clase media y alta. Siguiendo este análisis, confirman que los jóvenes de los sectores socioeconómicos más altos tienen una mayor presencia entre los estudiantes de la educación superior y sobre todo entre sus graduados. Si bien la probabilidad de acceder a la educación superior aumenta con el ingreso per cápita familiar, no deja de ser importante la proporción de jóvenes de ingreso más bajo que logran realizar su tránsito a este nivel (entre el 40% y el 55%, respectivamente).

Según el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), lo más notorio es que, si bien los jóvenes logran ingresar a la educación superior, una alta proporción de ellos no logran concluir sus estudios universitarios, constituyéndose la deserción en un fenómeno con mayor impacto en el 40% de jóvenes con menor ingreso per cápita familiar. Los indicadores elaborados por SITEAL permiten aproximarnos a algunos rasgos sociodemográficos y laborales de aquellos que abandonaron la educación superior; pero, según otros autores, citados como los precursores de enfoques teóricos (Astin, A., 1974 y Tinto, V. 1987), éstos no son los únicos factores que intervienen en este fenómeno de la deserción universitaria. Éstos plantean que el aprendizaje de los estudiantes y su retención en la universidad dependen del nivel de involucramiento o atracción que ésta ejerza en sus alumnos. El involucramiento depende de la relación entre profesores y sus estudiantes, y de la integración de éstos últimos en sus relaciones como pares.

Tinto, V. (1987), posteriormente, extendió este enfoque y desarrolló su teoría de deserción de los estudiantes. De acuerdo con ésta, la decisión individual de permanencia en la universidad depende de un conjunto de variables determinadas por atributos de pre-ingreso, tales como: background académico en el colegio, variables socioeconómicas y culturales previas, metas y compromisos de los estudiantes. Por otro lado, los factores institucionales también determinan la decisión de deserción, destacando la atracción que ejerza en el estudiante la vida universitaria, la integración e involucramiento de los estudiantes en las actividades académicas, sociales e institucionales.

En la UNSE y particularmente en la Facultad de Agronomía y Agroindustrias, se detectaron diferentes situaciones entre los estudiantes que, a su vez, vinculan a éstas con la deserción. Entre las más frecuentes podemos mencionar: las dificultades diarias que tienen con las asignaturas complejas de 1° y 2° Año de las diferentes carreras de la FAYA. (Álgebra y Geometría Analítica, Análisis Matemático, Física y Química); el desconocimiento de las incumbencias profesionales de la carrera que eligen; el desconocimiento de los sistemas de gestión por parte de los estudiantes-ingresantes como el Siu Guaraní o aquellos que se requieren para postularse a diferentes tipos de becas; las falencias en la formación académica previa (carecer de la matemática, física y química en su formación de nivel medio); desinterés para dedicarse al estudio y para adaptarse a la vida universitaria; como también la frecuencia con que muchos estudiantes solicitan la condición de readmisión para continuar su formación universitaria.

Este último factor nos hace mirar la problemática desde otras teorías de deserción de estudiantes universitarios, en las que se pueden distinguir diferentes categorías de deserción universitaria a partir de la dimensión “temporalidad”, la cual diferencia entre deserción temporal y permanente. La primera es aquella en la que el alumno abandona sus estudios durante un período limitado de tiempo, y luego se reinserta nuevamente para continuarlos en otra carrera y/o institución. La deserción permanente, en cambio, significa que el alumno abandona sus estudios y no se reinserta.

Si nos detenemos a analizar cada una de estas cuestiones que llevan al desgranamiento, encontramos lo siguiente:

Del total de readmitidos por año (50 alumnos), el 40% son ingresantes y el 60% restante lo constituyen aquellos que cursaron 2° y hasta 3° año. Los últimos manifiestan que las razones por las cuales llegaron a esta situación tienen que ver con cuestiones personales entre las que se encuentran: pocas horas para dedicarle al estudio por encontrarse trabajando, embarazos, cuidado de los hijos recién nacidos y el fallecimiento de familiares. Cabe resaltar que la temprana inserción laboral también interfiere en la continuidad de los estudios y se ubica entre los principales motivos para abandonar la carrera universitaria.

También la formación que traen de la escuela secundaria ha sido bastante determinante, al menos en lo que se refiere a la cohorte 2014, ya que se detectó que, en un 60% de los ingresantes, en su formación previa, no estuvo incluida Matemática, Física, Química o alguna de ellas. Tampoco se puede negar que nuestra Facultad recibe muchos alumnos que provienen del interior provincial y en un alto porcentaje manifiestan tener limitaciones para continuar sus estudios por no disponer de alojamiento a una distancia geográfica considerada a la institución, lo cual implica viajar diariamente y tener que disponer de ingresos económicos para ello. A esto se suma desconocer los sistemas de acceso a una beca de cualquier tipo que contribuya a reducir sus limitaciones en este sentido.

Otro factor que identificamos tiene que ver con lo motivacional por parte del alumno, lo cual surge del seguimiento tutorial que se realiza cuatrimestralmente a los estudiantes que ingresan. En este sentido, se advirtió “desinterés para dedicarse al estudio” y “para adaptarse a la organización universitaria”. Esto está muy vinculado a la forma de elegir la carrera universitaria a estudiar, ya que muchos alumnos deciden sin suficiente información sobre el perfil y las incumbencias profesionales como tampoco cuentan con un orientador en este sentido.

Este fenómeno de la deserción universitaria tiene consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas, dado que implica al menos dos impactos negativos. El primero, en su reputación, ya

que la retención de sus estudiantes es incorporada crecientemente y, con mayor ponderación, como un indicador de desempeño, o índice de éxito en el logro de su objetivo de formar estudiantes hasta graduarlos, manteniendo la calidad de sus programas. El segundo, tiene que ver con una mayor inestabilidad y caída en los flujos de ingresos o recaudación generada por la matrícula global de sus estudiantes. La ventaja de una menor deserción se refleja en matrículas más estables e implican ingresos más predecibles. Este resultado es más deseable de alcanzar respecto de otro que aumenta la matrícula a costa de una mayor incertidumbre de su corriente de ingresos futuros, como consecuencia de una mayor deserción y eventual disminución de la calidad.

Es en este contexto en el que cobra sentido el análisis de la relación educación universitaria y deserción estudiantil, desde donde se intenta comprender los factores que influyen en la deserción de nuestros estudiantes universitarios, lo cual debería permitir diseñar políticas de permanencia, maximizando así el uso de los recursos disponibles en las universidades y minimizando los costos sociales.

El abordaje de la deserción estudiantil desde las tutorías en la FAyA.

En este apartado se presenta información sobre las diferentes acciones tutoriales que se desarrollaron con el propósito de contribuir a la permanencia de los alumnos de los primeros años. Para llevar a cabo este plan de trabajo, se tuvieron en cuenta los factores mencionados en el apartado anterior.

En este sentido, lo que se intentó, desde el Sistema Tutorial FAyA, es atender aquellas situaciones que significaron un inconveniente para los ingresantes, como ser aquellas relacionadas al factor económico, ya que muchos alumnos manifestaron tener dificultades para continuar estudiando por la distancia geográfica entre la residencia del estudiante y la UNSE, lo cual significaba un gasto económico semanal y mensual insostenible. Para este caso, la actuación desde las tutorías fue asesorar masivamente sobre las becas de alojamiento y de ayuda económica en los diferentes espacios áulicos y se gestionaron 68 becas de tipo económica y 5 becas de tipo alojamiento de un total de 141 ingresantes.

Esto no fue suficiente para la retención, ya que el abandono estudiantil es producto de múltiples factores en una compleja interacción. Tal es así que, el 35% de los alumnos que percibieron becas, no logró aprobar el total de asignaturas que cursaban en el primer cuatrimestre; la mayoría (25%) regularizó 2 a 3 materias; mientras que el resto solo regularizó 1. En cuanto al porqué de estos datos, se detectaron varias razones; por un lado, las dificultades para comprender los contenidos curriculares en asignaturas complejas como Matemática y Química y, por otro, la falta de dedicación al estudio. Frente a esta situación, se comenzaron a brindar tutorías académicas⁴⁴ en aquellas materias en donde se identificaba su necesidad.

Otro factor que favoreció el abordaje de esta problemática fue el involucramiento de muchos docentes en esta tarea; se puede decir que se trabajó coordinadamente en algunas cátedras, ya que cada profesor/a incluía al tutor par en muchas actividades de seguimiento, de resolución de guías y cuando se detectaban problemas o necesidades estudiantiles, entre otros. Es así que se logró mantener las tutorías durante todo el cuatrimestre con una frecuencia de tres encuentros semanales entre tutores y tutorados.

Desde el Sistema Tutorial, consideramos que se han alcanzado óptimos resultados, por lo menos hablando de aquellos alumnos tutelados de las diferentes carreras de la FAyA. (Ing. Agronómica, Ing. en Alimentos, Prof. y Lic. en Química). Para la carrera de Ingeniería en Alimentos, en "Análisis Matemático", tenemos que, de un total de 56 inscriptos en la materia sólo aprobaron 26 (46%). Pero cabe destacar que 18 estudiantes (del total) concurrieron a clases de consulta, aprobando la materia 16 de ellos. Evidenciando que el 90% de estos alumnos tutorados han logrado la aprobación mediante el apoyo de las tutorías. Con respecto a los 2 (10%) estudiantes que no lograron la aprobación, según el seguimiento tutorial, se debió al no cumplimiento del porcentaje de asistencias que exige la materia.

⁴⁴ Las tutorías académicas son aquellas que surgen como consecuencia de las necesidades de apoyo tutorial en las asignaturas complejas. También llamadas clases de consulta.

Siguiendo con la misma carrera, en “Química”, de 59 inscriptos (incluyendo recursantes) aprobaron 22, de los cuales 19 asistieron a tutorías y 15 de estos tutorados lograron aprobar la materia. Para la carrera Ing. Agronómica, entre las materias con mayores dificultades tenemos Álgebra y Geometría Analítica, en donde se registran 42 inscriptos, asistiendo a las clases tutoriales 36 alumnos. En este caso, el seguimiento realizado nos muestra que en su gran mayoría (70%) aprobaron los parciales y regularizaron esta asignatura. Otra carrera que tuvo acompañamiento tutorial es la Licenciatura en Química, en el espacio curricular de “Química” en donde 38 alumnos se registran como inscriptos, de los cuales 17 regularizaron y de este total 13 fueron tutorados.

En el cursillo de ingreso también se implementaron las tutorías. En esta instancia niveladora se dictan dos asignaturas: Matemática y Elementos de Física-Química; en ambas se brindó apoyo tutorial a los estudiantes y los resultados que se obtuvieron son los siguientes:

Para matemática, la cantidad de alumnos desaprobados supera el 60%, siendo 55 los desaprobados de un total de 80 alumnos y, en este caso, cabe destacar que para esta asignatura sólo consultaron 10 de ellos durante todas las clases de consulta (3 tutorías por semana). En cambio para “Física-Química” los números se revierten cuando las tutorías se constituyen como obligatorias, a partir de un acuerdo entre tutores, docentes y alumnos. Entonces, nos encontramos luego con que de 73 inscriptos, 61 (el 84%) aprueban y sólo 12 desaprueban la materia.

Estos datos que arroja el cursillo de ingreso, nos llevaron a realizar un análisis sobre el porqué de este comportamiento estudiantil. Para esto, consultamos dos fuentes de información: los docentes y un determinado grupo de estudiantes tomando como punto de referencia a aquellos estudiantes que no asisten a las clases de consulta y que desaprueban las asignaturas antes mencionadas. Las entrevistas nos permitieron detectar principalmente “desinterés para dedicarse al estudio” y “para adaptarse a la organización universitaria”.

Sabemos el valor que tienen las tutorías académicas no sólo porque nos apoyamos en los números obtenidos sino porque, desde la opinión de los mismos estudiantes se pone en evidencia la necesidad de este apoyo durante el 2014, dado que, (como pudo observarse en la presentación de los resultados) en la mayoría de los casos, hasta en un 90 %, lograron la aprobación quienes concurrieron a las tutorías. Estos logros se podrían resaltar; sin embargo, no serán significativos en la medida en que no se lleve a cabo este acompañamiento de manera permanente y con el compromiso que implican estas acciones tutoriales.

Conclusiones

El seguimiento realizado a través de nuestro trabajo tutorial ha permitido identificar algunos de los factores que desencadenan la deserción estudiantil en la Facultad de Agronomía y Agroindustrias tales como: el desconocimiento de los sistemas de gestión por parte de los estudiantes-ingresantes como aquellos que se requieren para postularse a diferentes tipos de becas; las dificultades diarias que tienen con las asignaturas complejas de 1° año (Álgebra y Geometría Analítica; Análisis Matemático; Física, Química) y las falencias de la formación previa; condiciones socioeconómicas; falta de interés para dedicarse al estudio y para adaptarse a la organización universitaria.

Desde las tutorías se brindó un acompañamiento permanente teniendo en cuenta estos indicadores; sin embargo, reconocemos que para revertir esta situación en nuestra Facultad se precisa un cambio cultural y un compromiso de las diferentes partes intervinientes, porque por un lado advertimos que los ingresantes muestran “desorientación”, no saben cómo generar una inscripción en el año académico o por materias, no saben cómo rendir un examen en condición regular o libre, también desconocen el régimen de correlatividades pero, por sobre todas las cosas, hemos advertido que muchas veces eligen estudiar una carrera sin saber de qué se trata, ignorando sus incumbencias, otras veces deciden estudiar una determinada carrera porque sus padres se lo impusieron y muchas otras asumen la instancia de ingreso a la universidad como una prueba piloto desde lo vivencial. Estas posiciones personales y culturales también llevan a la deserción a corto o mediano plazo.



Consideramos, desde nuestro lugar, que el proceso de elección es algo que debe estar acompañado de información y orientación para poder tomar una decisión segura entre varias alternativas; y que los que deberían intervenir en este momento son la familia, la escuela secundaria y la universidad.

Si nos centramos en el escenario universitario, podemos decir que, si bien las tutorías académicas contribuyeron a que se eleven los porcentajes de regularizados y promocionados en 1° año (en algunos casos, se logró el 90% de aprobados), no podemos garantizar que estos estudiantes no deserten en el transcurso de sus formaciones.

Nuestro sistema de tutorías se encuentra funcionando desde hace un año, todavía no tenemos una valoración de impacto, ya que para esto se requiere un estudio comparativo por cohortes y por años. Es por eso que nos limitamos a este análisis y mostramos algunos resultados de nuestras prácticas. Desde nuestro lugar, destacamos la importancia del acompañamiento tutor, pero también sabemos reconocer que todavía nos quedan muchas cuestiones pendientes por modificar y mejorar; tal vez las relacionadas con las motivaciones de los estudiantes, las metodologías de estudio, la responsabilidad docente, entre muchas otras. Pero también asumimos que sin seguimiento, evaluación y continuidad del proyecto tutorial sería imposible planificar acciones para afrontar las problemáticas académicas e institucionales que afectan la facultad y que, en definitiva, le competen al Sistema Tutorial. Es por esto que nos atrevemos a sugerir algunas estrategias que nos podrían ayudar a trabajar en coordinación y desde un abordaje más integral que promueva la retención:

- Contar con programas de apoyo académico, social y personal constituidos por docentes y otros profesionales de la Facultad.
- Lograr la incorporación de Nexos Docentes: es importante que el sistema tutorial esté integrado por docentes de la Facultad que tengan un perfil de líder y muestren iniciativas que apunten al acompañamiento del alumno tanto desde lo académico como desde lo sociocultural.
- Promover el trabajo coordinado entre departamentos mediante acuerdos formales: se considera necesario establecer vías directas de comunicación con algunas áreas que tengan contacto permanente con el alumno, de modo tal que no se pierdan datos que tengan vinculación con los factores de riesgo de la deserción estudiantil.
- Generar procesos de retroalimentación temprana a los estudiantes para que éstos puedan identificar sus debilidades, y disponer del tiempo para corregirlas y superarlas (como parte de los espacios curriculares).
- Crear ambientes que incentivan el aprendizaje a través de incorporación de nuevas tecnologías de información y comunicación, prácticas de docencia innovadoras, cambios en métodos de enseñanza y aprendizaje, entre otros.
- Lograr un vínculo comunicacional formal con el Centro de estudiantes de la Facultad: se sabe que el centro de estudiantes tiene objetivos en común con el sistema tutorial; además está constituido por un determinado número de integrantes que cumplen funciones de administración y gestión; esto les otorga determinada experiencia y capacidad que podría complementarse con el trabajo tutorial para alcanzar nuestros propósitos y atender la problemática del desgranamiento.
- Brindar informes sobre los factores positivos y negativos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje de cada cátedra compleja.

El abordaje metodológico

El tipo de diseño metodológico ha posibilitado combinar estrategias exploratorias y descriptivas, con instancias cuantitativas y cualitativas. Se organizaron dos momentos de trabajo: el primero consistió en el trabajo con fuentes secundarias de datos, especialmente los que provienen de las investigaciones realizadas sobre la temática en el contexto Latinoamericano y Argentino.

El segundo momento comprendió el trabajo con fuentes primarias mediante la realización de una serie de entrevistas a estudiantes-ingresantes y docentes de las carreras de Ingeniería Agronómica, Ingeniería en Alimentos, Profesorado y Licenciatura en Química de la Facultad de Agronomía y Agroindustrias de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. También se



tomaron en consideración los datos proporcionados por el Departamento Alumnos de esta Facultad.

La entrevista diseñada permitió abarcar tres grandes dimensiones de análisis: el aspecto académico, lo socioeconómico y lo cultural.

Se optó por un diseño muestral con asignación proporcional por cuotas de estudiantes-ingresantes de un universo de 141 para el año 2014, de todas las carreras de la FAYA. Para las entrevistas se tomó una muestra de 43 estudiantes (18 en Ing. Agronómica, 15 en Ing. en Alimentos y 10 en Prof. y Lic. en Química).

Con respecto al plan de análisis tentativo de los datos, se trabajó desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa. En ella se utilizó la estadística descriptiva, y también implicó el análisis del contenido de las opiniones vertidas por los ingresantes.

Bibliografía

- Aráoz, A. (1968). "Comentarios sobre el trabajo del Dr. Julio Olivera: La Universidad como unidad de producción: Revista Económica Año XIV- Numero 1-2 Enero-Agosto 1968. Universidad Nacional de La Plata.
- Astin, A (1974 y 1984) "Student Involvement: A Developmental Theory for Higher
- García de Fanelli, (2005). Education. Journal of College Student Personnel", 25:297-308.
- Clotfelter C.T, Ehrenberg, R.G y Getz M; Siegfried, J.J. (1991) "Economic Challenges in Higher Education". The University of Chicago Press.
- Robinson, R. (1990)."Understanding the gap between entry and exit: a cohort analysis of African American students persistence". Journal of Negro Educational. Vol. 59.
- SITEAL-Sistema de Información de Tendencias Educativas en América latina (2005). <http://www.siteal.iipe-oei.org>
- Tinto, V. (1987) "Leaving college: Rethinking the causes and cures of student
- Attrition", (2nd ed). Chicago, The University of Chicago Press. MECyT, 2000.

SISTEMATIZACIÓN DEL TRABAJO DEL EQUIPO DE TUTORÍAS DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN – UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

Beck, Josefina⁴⁵; Genovese, Claudio Marcelo⁴⁶; Iglesias, María Jorgelina⁴⁷; Lavia, Juan Emilio⁴⁸; Pignol Ramos, Cecilia⁴⁹; Salvador, Julián Matías⁵⁰; Schwerdt, Fabio⁵¹

Resumen: El presente trabajo conforma una parte importante de las experiencias desarrolladas por los autores en el marco del Programa Amartya Sen correspondiente al año 2015, dictado por el Departamento de Ciencias de la Administración, de la Universidad Nacional del Sur (DCA en adelante).

La finalidad perseguida consiste en un diagnóstico de situación de las actividades del Equipo de Tutorías del DCA, y en la propuesta de herramientas que tiendan a la sistematización de su actividad para contribuir a mejorar los índices de deserción del alumnado. Se utilizaron principalmente las siguientes técnicas: Árbol de Problemas, Diagrama de Gantt y control por Indicadores.

Se pretende además que otros Departamentos de la Universidad puedan aplicar las propuestas, adaptándolas a su situación y a sus prácticas.

Palabras clave: Sistematización – Deserción – Diagrama de Gantt

Rol del Tutor - Introducción

Puede caracterizarse al tutor, dentro de una institución de educación superior, como mediador entre el alumno ingresante y la cultura universitaria en la que éste se inicia.

El tutor tiene cierto rol en la facilitación del proceso de afiliación (tanto institucional como intelectual) por el cual deben pasar los alumnos que ingresan a la Universidad. Actúa como un interventor pedagógico para el acompañamiento de los nuevos estudiantes en su integración, como instrumento para combatir la deserción (en algunos casos, también como promotor de la Universidad para tender a un incremento en la matrícula) y como medio para reducir los plazos de finalización de carreras.

Si bien el tutor desempeña un rol tendiente a la ayuda de aquellos estudiantes que puedan presentar dificultades en el primer tramo de su carrera, no se intenta que este agente sea quien resuelva estos contratiempos. Atendiendo al hecho de que la Universidad no es sólo un ámbito de formación académica sino también de crecimiento personal, se cree que es el estudiante quien en primera instancia debe ser capaz de gestionar las soluciones a sus problemas, siendo el tutor un orientador y mediador.

Los agentes que se desempeñen como tutores deberían ser personas involucradas con la problemática estudiantil, con cierta sensibilidad para transmitir conocimientos a los estudiantes tutorados. Han de ser capaces de establecer con sus tutorados una relación de cercanía pero manteniendo a la vez un necesario grado de distancia para que su rol no se vea distorsionado.

Diagnóstico de situación

Situación de los estudiantes universitarios ingresantes

Según Mastache y otros (2010:8) el estudiantado universitario constituye una población altamente heterogénea en múltiples aspectos: edad, nivel socio-económico, experiencia laboral y social, estudios previos, recursos cognitivos, apoyos familiar y social, etcétera. Se suele asociar a la

⁴⁵ Estudiante de la carrera de Contador Público, Tutor del DCA, UNS, josefinabeck@hotmail.com

⁴⁶ Mg. en Administración, Docente DCA, Tutor del DCA, UNS, cgenoves@uns.edu.ar

⁴⁷ Estudiante de la carrera de Contador Público, Tutor del DCA, UNS, iglesiasjorgelina@gmail.com

⁴⁸ Licenciado en Administración, Docente DCA, Tutor del DCA, UNS, juanelavia@hotmail.com

⁴⁹ Estudiante de la carrera de Contador Público, Tutor del DCA, UNS, ceciliapignolramos@gmail.com

⁵⁰ Licenciado en Economía, Docente del DCA, Tutor del DCA, UNS, jsalvador@uns.edu.ar

⁵¹ Mg. en Administración, Docente DCA, Tutor del DCA, UNS, schwerdt@uns.edu.ar



juventud con una franja etaria que se caracteriza por la búsqueda de un proyecto vocacional y laboral. Ser joven es visto entonces como una transición, un pasaje hacia la adultez.

Las ideas de la posmodernidad han generado un cambio en el comportamiento y los rasgos de estos grupos. Entre éstos se encuentran: la desconfianza hacia la razón, el rechazo a las certezas absolutas, el otorgamiento de importancia a las particularidades y a la multiplicidad de perspectivas. Los jóvenes posmodernos se caracterizan por valorar ampliamente el consumo, la innovación, el entretenimiento y la diversión. A su vez, tienden a cuestionar la autoridad y los modos “modernos” de funcionamiento de las instituciones. En definitiva, la forma de pensar de la juventud en la actualidad tiene como rasgos más distintivos ser individualista y centrada en el presente.

Estos atributos de la posmodernidad, presentes en el comportamiento de los jóvenes, se contraponen con la forma de pensamiento tradicional que se espera de un estudiante universitario. Mientras que estos nuevos estudiantes tienden a manejar de manera simultánea grandes cantidades de información de forma global, intuitiva, sintética y estratégica, los estudios universitarios suelen requerir más bien un pensamiento analítico, deductivo y reflexivo. No obstante, estas cualidades son altamente valiosas en la vida cotidiana y profesional, por lo que la Universidad debería revalorizarlas y replantear algunos aspectos de la enseñanza y la retención de los alumnos, antes de un enfrentamiento entre el conocimiento y la deserción. Sin embargo, esto no implicaría dejar de lado el pensamiento analítico basado en el paso a paso, sino complementarlo en distintas circunstancias.

Los ingresantes dan muestras de déficit en ciertas habilidades que requieran el desarrollo de procesos de reflexión, utilización del pensamiento crítico, reconocimiento de las propias capacidades y toma de conciencia de un contexto situacional. A ello se suma el bajo grado de tolerancia a la frustración, la cual es inevitable en todo proceso de aprendizaje que requiera desaprender o re-aprender o que, simplemente, exija aceptar que los procesos de comprensión no se producen de manera inmediata y espontánea sino que, por el contrario, requieren de un tiempo de procesamiento y trabajo intelectual. De allí buena parte de los desafíos que deben enfrentar estudiantes, docentes y la Universidad en su conjunto.

El ingreso a la Universidad presenta numerosas dificultades y rupturas con respecto al nivel de educación secundaria, entre las que podemos destacar la ausencia de una inducción adecuada. Otras cuestiones institucionales que inciden en la inserción de los ingresantes es que no siempre es posible dar cuenta de las salidas laborales a partir del plan de estudios, por la complejidad que estos presentan. Por otro lado, los diseños curriculares de las carreras constituyen también un obstáculo para la inserción y permanencia en la Universidad. Muchas veces, durante los primeros cuatrimestres se cursan materias que contribuyen al campo profesional del alumno, pero que no lo definen, y que por tanto, afectan la motivación y la orientación vocacional.

Situación del Departamento de Ciencias de la Administración

El presente trabajo se centrará en primera instancia en el Departamento de Ciencias de la Administración de la Universidad Nacional del Sur. Debido a que las distintas unidades académicas presentan diferencias entre sí, primero deben relevarse y tenerse en cuenta las características de este Departamento, para que la propuesta formulada sea específicamente aplicable a las necesidades de esta unidad. Posteriormente, considerando las diferencias existentes, otros Departamentos Académicos podrían adaptar los resultados del informe para implementarlos en sus respectivos ámbitos.

El Departamento de Ciencias de la Administración (DCA) de la Universidad Nacional del Sur es la unidad académica encargada de dictar las carreras de grado de Contador Público y Licenciatura en Administración. También son ofrecidas por el Departamento, los Profesorados en Ciencias de la Administración (para Nivel Secundario y Nivel Superior) y la Tecnicatura Superior en Administración y Gestión de Recursos para Instituciones Universitarias.

El equipo de tutorías del DCA consta actualmente de tres tutores docentes (un Contador Público y Magister en Administración, un Licenciado en Economía y un Licenciado en Psicología y Magister



en Administración) y cuatro tutores alumnos (tres estudiantes de la carrera de Contador Público y un Licenciado en Administración).

Entre las actividades que se desempeñan en el marco del Equipo de Tutorías del DCA se encuentran las siguientes:

- Reuniones periódicas.
- Gestión del grupo de Tutorías en Facebook.
- Visitas a cursos de nivelación.
- Reunión de bienvenida a alumnos ingresantes de las carreras del Departamento.
- Visitas a cursos de primer año y confección de informes resumen de cursado.
- Visitas a cursos en colegios secundarios.
- Reuniones con Autoridades del DCA.
- Reuniones con otros Equipos de Tutorías y con el personal de la Secretaría General Académica.
- Participación en la Muestra de Carreras de Nivel Superior.
- Capacitaciones del Equipo en diferentes temáticas.
- Encuesta electrónica a alumnos de primer año.
- Confección del Informe Anual de Tutorías.
- Asistencia a Congresos referidos a Tutorías.
- Seguimiento y control de los resultados del cursado de las carreras dictadas.
- Acompañamiento a los profesores encargados del dictado de las materias de primer año.

Árbol de Problemas

Como forma de sintetizar el diagnóstico efectuado, aplicaremos la herramienta “Árbol de problemas”. Esta técnica consiste en la identificación de un problema central, sus causas, efectos, subcausas y subefectos, organizando estos conceptos bajo un esquema de árbol (siendo las causas del problema: las raíces; el problema central: el tronco; y los efectos: las ramas).

A los efectos de este estudio, el problema central identificado, en base al diagnóstico realizado, es la **deserción de los estudiantes universitarios**.

Las situaciones identificadas como causas de la deserción fueron:

- Problemas vocacionales, insatisfacción y desánimo por parte de los estudiantes: se incluyen aquellos problemas relacionados con el error en la elección de una carrera universitaria relacionada con la orientación vocacional del estudiante, la falta misma de vocación (es decir, cuando un alumno ingresa en una carrera a modo de prueba, sin analizar debidamente si está asociada con sus intereses), y la falta de motivación resultante del fracaso del estudiante en las diferentes instancias de evaluación de la carrera.
- Costo de oportunidad de estudiar: en este caso, se hace referencia a la decisión que debe tomar todo estudiante al momento en que finaliza su educación secundaria (y también durante su educación terciaria), en la cual debe elegir entre estudiar, trabajar, o ambas. En el supuesto en que se opte por iniciar un trayecto en la educación superior, éste estará asociado a un costo de oportunidad, cuantificado por los ingresos que se dejan de percibir por no trabajar durante el tiempo que se dedica a la carrera de grado.
 - Puede identificarse como causa principal de esta instancia, a la **situación socioeconómica de los potenciales estudiantes**, la cual influye fuertemente en las posibilidades de iniciar estudios superiores.
- Brecha entre la Universidad y la Escuela Secundaria: esta causal se ve reflejada en las diferencias organizacionales y de exigencia académica que presenta cada una de estas instituciones.

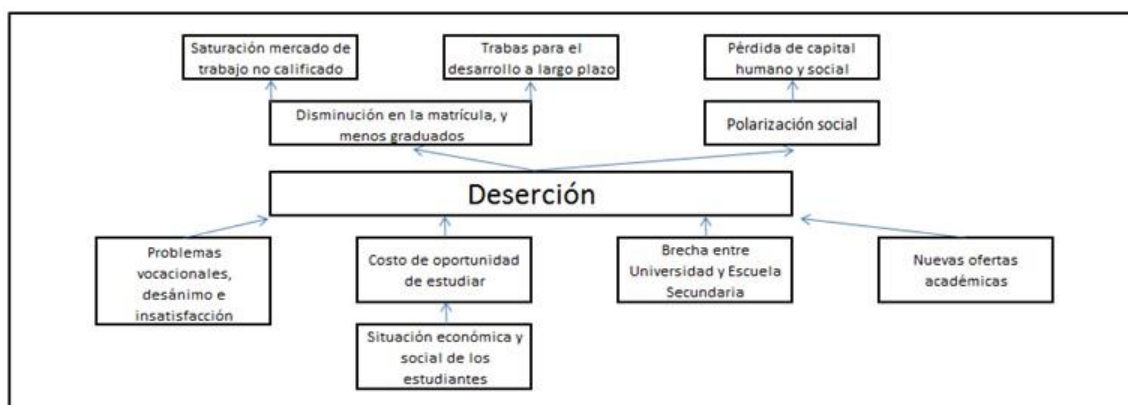


- Nuevas ofertas académicas: aquí se incluyen tanto a las Universidades Privadas e Institutos Terciarios (en los que se observan requerimientos académicos y horarios más flexibles que en el caso de las Universidades públicas, además de una rápida salida laboral), y los Centros de Estudios Regionales.

Como efectos principales que destacamos para nuestro análisis, mencionamos como los más importantes los siguientes:

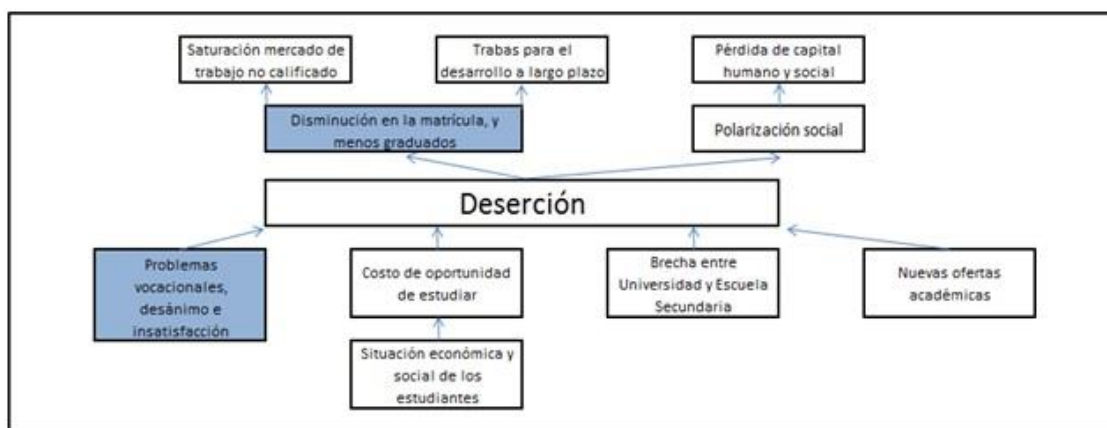
- Disminución en la matrícula y reducción en la cantidad de alumnos graduados: puede considerarse que éste es el efecto más directo del problema de la deserción y de más fácil cuantificación desde el interior de la Universidad. Tal efecto tiene como consecuencias:
 - La **saturación de los mercados laborales que no exigen formación superior** (es decir, la generación de un exceso de oferta de trabajadores que disponen de, a lo sumo, un título de Educación Secundaria, en especial para aquellos empleos en los que se buscan jóvenes).
 - El surgimiento de **trabas para el desarrollo a largo plazo**, debido a que menor cantidad de graduados universitarios implica menor oferta de profesionales que emprendan proyectos que contribuyan al desarrollo económico local, de la región y del país.
- Polarización social: este último efecto implica la brecha entre las condiciones socioeconómicas de las personas que pudieron iniciar y finalizar exitosamente una carrera universitaria y las personas que, o bien no pudieron tener acceso a este nivel educativo, o bien habiendo accedido a él, tuvieron que abandonarlo.
 - Se juzga que el mayor grado de polarización social tiene el efecto de **reducir los niveles de capital social y humano** en la sociedad bajo estudio. Esto se justifica debido a que la polarización implicaría una distribución menos equitativa del ingreso (a favor de aquellas personas con estudios universitarios completos), lo cual tendría repercusiones negativas en el nivel de confianza en la sociedad, dificultando el surgimiento de redes entre agentes. Por otro lado, la inferioridad de los niveles de ingresos de aquellos que no hubiesen podido tener acceso a un nivel educativo superior, puede considerarse como un factor que reduce el nivel de vida, y consecuentemente el capital humano.

Presentadas las causas y los efectos para el problema central, se procede a ordenar gráficamente la información según el esquema del Árbol de Problemas.



Fuente: Elaboración propia

Como parte de este trabajo, el foco de acción se centrará sobre la causa “Problemas vocacionales, desánimo e insatisfacción” y sobre el efecto “Disminución en la matrícula y reducción en la cantidad de alumnos graduados”.



Fuente: Elaboración propia

Se considera pertinente aclarar que, de la potencial intervención que pueda surgir a partir de este informe, no se pretende la eliminación del problema “Deserción de los estudiantes universitarios”. Esta situación configura un fenómeno complejo, de múltiples causas y efectos, con lo cual se juzga poco factible su eliminación completa. Por el contrario, se espera que este estudio constituya al menos un aporte que contribuya a la efficientización de la herramienta tutorial, al menos en la Universidad Nacional del Sur, para combatir parcialmente este problema.

Desarrollo del Proyecto

El desarrollo y puesta en práctica del presente proyecto fue comentado y avalado por las autoridades del DCA, por la Secretaría General Académica y por el mismo Equipo de Tutorías, que permitieron llevar a cabo la Idea para el Desarrollo Local (de aquí en más, IDL).

I. Denominación del Proyecto

Teniendo en cuenta las problemáticas y las diferentes situaciones identificadas en el diagnóstico, puede proponerse una denominación sintética para la IDL a desarrollar. El título del proyecto a desarrollar es el siguiente:

Sistematización del trabajo del Equipo de Tutorías del Departamento de Ciencias de la Administración – Universidad Nacional del Sur

II. Naturaleza del Proyecto

Se entiende por **naturaleza del proyecto** a la serie de características que lo definen y justifican como tal, exponiendo su esencia y principales atributos.

1. Descripción del Proyecto

El proyecto a desarrollar intenta implementar un modelo de planificación anual para los Equipos de Tutorías, en primera instancia para el DCA, y luego para aquellos Departamentos Académicos de la Universidad que deseen aplicarlo, adaptándolo a sus necesidades y características. La idea central es la realización de un cronograma que incluya a todas y cada una de las tareas que conlleva *ser tutor*, tanto para aquellos que son docentes como para los que son pares.

La sistematización se realizará a través de la herramienta de **Diagrama de Gantt**, coordinando las actividades de forma anticipada para cada ciclo lectivo, adaptando el modelo propuesto a las necesidades que puedan surgir.

2. Fundamentación

La implementación del proyecto se justifica por diversas razones:

- El conocimiento de la acción tutorial por parte de quienes desarrollan la idea representa una oportunidad de mejora del Equipo de Tutorías.
- Un aumento en la eficacia en la acción en los Equipos de Tutorías podría contribuir a una mejora en los índices de deserción de la Universidad.
- Llevar a cabo esta IDL no conlleva desembolsos de dinero adicionales respecto de los actualmente incurridos en el marco de la acción del Equipo de Tutorías del DCA (no hay costos incrementales).



3. Marco Institucional

El marco institucional en el cual encuadra este proyecto es el correspondiente a la Universidad Nacional del Sur, más específicamente, al Departamento de Ciencias de la Administración, según fue expuesto anteriormente.

4. Finalidad del Proyecto

El presente proyecto tiene la finalidad de contribuir a mejorar la actividad del Equipo de Tutorías del Departamento de Ciencias de la Administración, para intentar obtener mejoras en los índices de deserción por parte de los alumnos universitarios. Se pretende incrementar la eficacia en la actividad del Equipo mediante la propuesta de métodos para mejorar el planeamiento y control de las acciones que son emprendidas a lo largo de un año.

Se espera también que los Equipos de Tutorías del resto de los departamentos de la Universidad puedan aplicar las propuestas del proyecto para sistematizar su actividad y obtener mejores resultados.

5. Objetivos y Metas

Considerando las actividades que actualmente lleva adelante el Equipo de Tutorías del DCA, se plantean objetivos y metas a satisfacer mediante la implementación de la IDL.

6. Beneficiarios

Objetivos	Metas
Afianzar la presencia del Equipo de Tutorías dentro del DCA	Mantener o elevar el número de actividades que el Equipo realiza anualmente
Sistematizar el control anual de la actividad del Equipo de Tutorías	Conseguir que las actividades cumplan mínimamente con los requisitos identificados
	Proponer indicadores de control para las actividades que desarrolla el Equipo
	Lograr la implementación sistemática de un Informe Anual de Tutorías
Optimizar el uso de los recursos por parte del Equipo de Tutorías	Cumplir dentro del año con todas las actividades propuestas

Pueden considerarse como agentes beneficiados por la implementación de la IDL a los siguientes grupos:

- En primera instancia, el **Equipo de Tutorías del DCA**, debido a que su gestión se vería planeada y organizada de antemano, incrementándose así la eficiencia y eficacia de su rol.
- El **DCA en su conjunto**, ya que una mejoría en la actividad de su Equipo de Tutorías permitiría restringir el problema de la deserción de los alumnos pertenecientes a tal Departamento.
- La **Secretaría Académica**, debido a que el proyecto a desarrollar facilitaría la coordinación de la actividad de los diferentes Equipos de Tutorías que trabajan en la Universidad.
- Los **Equipos de Tutorías de los demás departamentos**, los cuales podrían aplicar la herramienta presentada, adaptándola previamente a su realidad y a sus necesidades.
- Los **alumnos universitarios**, que constituyen la población objetivo de la IDL. Inicialmente se considerarían como beneficiarios a los alumnos de las carreras del DCA y, posteriormente, a los alumnos integrantes de los Departamentos cuyos Equipos de Tutorías decidan implementar la herramienta presentada.
- Finalmente, se considera como beneficiaria del proyecto a la **sociedad en general**, ya que el proyecto ayudaría a combatir la problemática de la deserción universitaria y sus efectos negativos.

7. Productos

El principal producto que se espera obtener con la implementación de la IDL es la confección de un **Diagrama de Gantt**, aplicado a la acción anual del Equipo de Tutorías del DCA. Tal



herramienta tiene la finalidad de exponer gráficamente una secuencia cronológica de actividades a llevar a cabo durante un plazo de tiempo determinado, para conseguir el alcance de determinados objetivos o para concretar un determinado proyecto.

8. Localización Física y Cobertura Espacial

La **localización física** del proyecto estaría circunscripta al Departamento de Ciencias de la Administración, el cual está situado en el campus Altos de Palihue de la Universidad Nacional del Sur, en la ciudad de Bahía Blanca.

Respecto de la **cobertura espacial** o ámbito de influencia de la IDL a desarrollar, se considera que ésta abarcaría un área más amplia que la descripta en el apartado anterior. Debido a que la acción del Equipo de Tutorías se ejerce sobre los alumnos de las carreras del DCA, y a que éstos generalmente provienen no sólo de la ciudad de Bahía Blanca sino de diferentes localidades de la zona, el hecho de que una mejora en la gestión de la acción tutorial tenga efectos positivos sobre la permanencia de estos alumnos en la Universidad, estaría generando repercusiones en dichas localidades.

III. Especificación operacional de actividades y tareas

Definida la naturaleza del proyecto, se hace necesario identificar la sucesión de tareas a concretar para lograr su implementación. A los efectos de tal requerimiento, se propone un listado de actividades a priori para conducir a la puesta en práctica de la IDL.

Actividades	Plazos	Productos	Detalle
Obtener el apoyo de Autoridades (tanto del DCA como de la Secretaría Académica)	5 días	Apoyo Institucional	Encuentro con la Secretaría General Académica y Decana del DCA
Confeccionar un adecuado diagnóstico de situación (tanto del DCA como de la UNS)	45 días	Diagnóstico de Situación	Revisión de bibliografía y entrevistas con referentes
Identificar las áreas de trabajo del Equipo de Tutorías del DCA en las que se propondrán mejoras	1 día	Identificación de las áreas de mejora	-
Elaborar y redactar las propuestas tendientes a mejorar la actividad del Equipo de Tutorías del DCA	30 días	Propuestas de mejora	A partir del diagnóstico de situación y opiniones del Equipo de Tutorías del DCA
Comunicar las propuestas al Equipo de Tutorías del DCA	2 día	Comunicación al Equipo de Tutorías del DCA	-
Comunicar las propuestas a los Equipos de Tutorías de los demás Departamentos Académicos	2 día	Difusión institucional	-
Presentar la propuesta en Congresos	Variable (mínimo 5 días)	Difusión regional / Difusión provincial	Por ejemplo, Encuentro en Tandil, Diciembre de 2015
Lograr la comunicación de las propuestas hacia los nuevos tutores que eventualmente se incorporen al Equipo de Tutorías del DCA	2 día	Continuidad de las propuestas de mejora	Actividad implementada con el objetivo de lograr continuidad en la IDL

IV. Métodos y técnicas a utilizar

Entre las metodologías a emplear en el desarrollo de la IDL pueden mencionarse las siguientes:

- **Entrevista:** esta técnica sería empleada en principio para obtener el apoyo de las Autoridades del DCA y de la Secretaría Académica.
- **Árbol de Problemas:** la técnica Árbol de Problemas también fue implementada con anterioridad al desarrollo teórico de la IDL, a modo de resumen del Diagnóstico de Situación.
- **Diagrama de Gantt:** como fue mencionado previamente, se empleará la técnica de Diagrama de Gantt con la finalidad de programar, de manera al menos aproximada, la actividad anual del Equipo de Tutorías del DCA.

V. Determinación de plazos o calendarios de actividades

Se considera que la secuencia de actividades con los plazos asignados en el apartado III es suficiente para brindar una calendarización de la IDL.



VI. Determinación de los recursos necesarios

- **Recursos Financieros:** como fue explicitado previamente, no se espera que el desarrollo de la IDL redunde en desembolsos financieros significativos, ya sea para los desarrolladores, como para la Secretaría General Académica o para el DCA, independientemente de los requeridos para su difusión.
- **Recursos Técnicos:** respecto del instrumental técnico a emplear a los efectos de la IDL, tal vez el elemento más relevante a mencionar sea la técnica de Diagrama de Gantt, producto central en el desarrollo del proyecto.
- **Recursos Humanos:** tal vez este rubro de recursos sea el más significativo para el desarrollo del proyecto. Dentro de Recursos Humanos se consideran tanto el tiempo como el esfuerzo dedicados por parte de los desarrolladores de la IDL. A los efectos de lograr una cuantificación medianamente representativa de las horas utilizadas por los desarrolladores para el proyecto, se propone el siguiente cálculo:

Desarrolladores directos: 2 personas – Carga aproximada: 3 horas por semana por persona

Colaboradores: 5 personas – Carga aproximada: 0.5 horas por semana por persona

Tiempo estimado para el desarrollo del proyecto: 13 semanas

Horas insumidas totales: 110.5 horas

- a) Desarrolladores directos: 2 personas * 3 horas por semana por persona * 13 semanas = 78 horas
- b) Colaboradores: 5 personas * 0.5 horas por semana por persona * 13 semanas = 32.5 horas
- **Recursos Materiales:** en cuanto al uso de recursos materiales, los conceptos que entran en consideración serían papelería y útiles, y eventuales viáticos (asociados con la difusión del proyecto en eventuales Congresos).

VII. Cálculo de costos de ejecución y determinación de un presupuesto

A los efectos del desarrollo de la IDL, al presentar ésta un carácter eminentemente no monetario, no se considera necesaria la confección de un presupuesto, ni el cálculo de costos de ejecución.

VIII. Estructura organizacional y de gestión del proyecto

Para la implementación del proyecto, no se considera necesaria otra estructura organizacional diferente a la del Equipo de Tutorías del DCA. Como fue explicitado, anteriormente, éste cuenta con siete tutores, dos de los cuales son los desarrolladores directos de la IDL.

IX. Indicadores de evaluación del proyecto

Presentados ya los detalles de la implementación del proyecto, deben definirse los indicadores para la medición del grado de alcance de las metas planteadas a alcanzar éste.

X. Factores condicionantes

Finalmente, es necesario indicar otros factores condicionantes del éxito en la aplicación de la IDL. Con esto se hace referencia a aspectos del entorno (no controlables, o sólo parcialmente por los desarrolladores del proyecto) que influirían sobre el grado de éxito que la IDL podría generar.

Se consideran como principales factores condicionantes:



Meta	Indicador	Cálculo	Fuente de Información	Frecuencia de cálculo
Mantener o elevar el número de actividades que el Equipo realiza anualmente	Incremento en el número de actividades realizadas	Número de actividades del año actual – número de actividades del año anterior	Informes Anuales (año actual y año anterior)	Anual
Conseguir que las actividades cumplan con los requisitos identificados	Evaluación grupal de cada actividad	Apreciación cualitativa del cumplimiento (Malo, regular, bueno, muy bueno, excelente)	Opiniones del Equipo de Tutorías, registros escritos que puedan existir de cada actividad	Semestral
Proponer indicadores de control para las actividades que desarrolla el Equipo	Número de indicadores propuestos	Recuento del número de indicadores propuestos	Informe de la IDL	Única
Lograr la implementación sistemática de un Informe Anual de Tutorías	Medición de los indicadores propuestos	Número de indicadores empleados/número de indicadores propuestos	Informe Anual	Anual
Cumplir dentro del año con todas las actividades propuestas	Número de actividades realizadas	Recuento de las actividades realizadas	Informe Anual	Anual

a) El grado de involucramiento de los siguientes participantes:

- **Las autoridades:** debido al entorno institucional dentro del cual se enmarca la presente IDL, es menester para su desarrollo contar con la autorización correspondiente.
- **Equipos de Tutorías de los demás Departamentos Académicos:** si bien el objetivo de proponer mejoras que sean replicables en otros Departamentos es más bien de carácter secundario, se juzga que el hecho de que pueda alcanzarse contribuiría al éxito del proyecto.

Propuestas

Una vez detallada la naturaleza del proyecto y los pasos a seguir para su implementación, se debe proseguir con la puesta en práctica de las actividades presentadas.

Se plantean determinadas propuestas de mejora e instrumentos metodológicos que tienen como objetivo tender a la sistematización del trabajo del Equipo de Tutorías del DCA. Inicialmente se propone una **descripción de las actividades** que el Equipo desarrolla en el lapso de un año, indicando ciertas condiciones mínimas con las que sería deseable que las tareas se desempeñen. Luego, una vez detalladas las acciones del Equipo, éstas son ordenadas cronológicamente utilizando el **Diagrama de Gantt**. Finalmente, se otorgan **indicadores** para la medición de ciertos aspectos considerados como relevantes de la actividad del Equipo que, a su vez, pueden ser tomados como guía para la eventual confección de nuevos indicadores.

I. Descripción de las actividades:

Habiéndose enumerado las actividades que el Equipo de Tutorías del DCA desarrolla a lo largo de un período anual, se procede a la definición de tales acciones.

Reunión grupo de tutores: Es aquella actividad en la que se coordinan las demás; se comunican las tareas realizadas por cada uno de los tutores y los requerimientos por parte de los alumnos que se acercan al Equipo a través de los diferentes canales de comunicación. Se intenta que la frecuencia de reunión sea mínimamente mensual, para que exista fluidez en la comunicación, trazándose esta práctica a lo largo de todo el período lectivo.

Gestión Facebook: Se presenta como el canal de comunicación por excelencia, debido al uso permanente de esta red social por parte de los estudiantes. Por este medio se debe publicar información de interés para los alumnos, responder consultas, concretar reuniones, eventos, etc.

Visita cursos de nivelación: Durante el mes de febrero, los tutores, tanto individual como grupalmente, deben visitar aquellos cursos de nivelación que involucran a futuros alumnos de la carrera, presentando el espacio de tutorías y ofreciendo acompañamiento a los ingresantes, invitándolos a tomar contacto, y anticipando la reunión de bienvenida a realizarse en el mes de marzo.

Reunión de bienvenida: Es el evento principal del año organizado por el Equipo de Tutorías del DCA. Se lleva a cabo la primera semana de cursada, en las instalaciones del DCA preferentemente, para que los estudiantes conozcan el lugar, o caso contrario, en otro espacio, como por ejemplo el Aula Magna del edificio de Alem de la UNS. Previa su realización, se convoca a los alumnos de primer año por diferentes medios: llamadas telefónicas a su domicilio, correo electrónico, creación de un grupo de ingresantes correspondiente al año en curso, colgado de carteles en lugares transitados de la UNS, y visita a las aulas de cursado el primer día de clases. En la reunión se abordan cuestiones de importancia para todos aquellos que están iniciando la vida universitaria: se presentan las autoridades del Departamento y profesores que deseen asistir, se explica tanto el acceso y utilidad del SIU Guaraní como de la plataforma Moodle para cátedras, y terminología relacionada con toda carrera universitaria. Luego se ofrece un break en el que los alumnos puedan conversar entre ellos y con los tutores, y finalmente el grupo de tutores hace su presentación oficial, y brinda un espacio para preguntas que puedan surgir.

Visita a cursos de primer año: Esta es una actividad que se caracteriza por la división del trabajo entre tutores docentes y alumnos. Se planifica en una reunión del grupo quién realiza el seguimiento y posterior informe de cada materia y comisión, tanto en el primer como segundo cuatrimestre. Se visitan las aulas y se mantiene contacto con el docente y con los alumnos que lo deseen. Cada tutor analiza los resultados del cursado de la materia que le fue asignada y elabora un informe o resumen.

Visita cursos escuelas secundarias: Para el cumplimiento de esta actividad, el Equipo de Tutorías trabaja en conjunto con los Equipos de otros Departamentos Académicos, coordinados por la Secretaría General Académica. A los efectos de la misma, se visitan colegios secundarios ofreciendo las carreras de la UNS y brindando asesoramiento a quienes tienen inquietudes al respecto. Se realiza una presentación en general de la Universidad, y en particular de las carreras del DCA.

Informes cátedras: Finalizadas las visitas a los cursos de primer año, cada tutor efectúa un análisis de los resultados del cursado, plasmándolos en un informe a modo de resumen.

Reunión con autoridades del DCA: Es parte importante del rol del Equipo mantener contacto permanente con quienes tienen a su cargo la gestión del Departamento. Además del contacto habitual, se realizan reuniones cuatrimestrales a modo de informar sobre la actividad tutorial, propuestas futuras, logros obtenidos, etc.

Reunión con otros tutores y SGA: La Secretaría General Académica invita a los grupos de tutores a reuniones en las cuales se exponen las actividades que está realizando cada unidad académica, situación actual de los alumnos, intercambio de ideas, entre otras cuestiones.

Muestra de carreras: El equipo colabora año a año en el stand que prepara el DCA para la Muestra de Carreras de Nivel Superior que organiza nuestra casa de estudios en las instalaciones del Club Universitario en el mes de junio.

Capacitaciones: Es importante, para la mejora del desempeño de los tutores, la formación en cuestiones que hacen a la pedagogía, organización del tiempo, etc. La Asesoría Pedagógica de la UNS ofrece cursos, a los que deberían asistir tanto los tutores alumnos como docentes, para formarse e interactuar con los demás tutores, y así enriquecer el rol de cada uno de ellos.

Encuesta electrónica: Es un cuestionario realizado a los alumnos de primer año del DCA al finalizar cada año, en el cual se hace hincapié en cuestiones como identificación de dificultades en el cursado, cátedras en las que los alumnos tienen dificultades, adaptación a la vida universitaria, porcentaje de alumnos aprobados con respecto al total, etc.

Informe Anual Tutorías: Es un documento que se expone ante las autoridades del DCA a fin del ciclo lectivo, donde el Equipo detalla las actividades llevadas a cabo en el año y los logros obtenidos mediante su función.

Congresos – GITBA: Todos los años el Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires (GITBA) realiza jornadas en las que se proponen temas asociados a la función que deben cumplir los tutores de las instituciones educativas comprendidas en la Provincia de Buenos



Aires, cuestiones ligadas al alumnado, etc. Es importante la asistencia a este tipo de eventos para el enriquecimiento del rol tutorial.

II. Diagrama de Gantt:

Luego de identificar y definir las actividades aplicadas por el Equipo de Tutorías, se procede a su ordenación cronológica en un período anual. Se aplica la técnica del Diagrama de Gantt, detallando el mes en el que cada tarea es implementada.

ACTIVIDADES	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Reunión grupo de tutores		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Gestión Facebook		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Visita cursos de nivelación		X										
Reunión bienvenida			X									
Visita cursos primer año (Primer Cuatrimestre)				X		X						
Visitas cursos secundario					X	X		X	X			
Informes cátedras						X						X
Reunión con autoridades DCA						X						X
Reunión con otros tutores y SGA						X						X
Muestra de carreras						X						
Visita cursos primer año (Segundo Cuatrimestre)									X		X	
Capacitaciones										X		
Encuesta electrónica												X
Informe Anual Tutorías												X
Congresos-GITBA												X

Fuente: Elaboración propia

III. Indicadores para el control de cada actividad:

Se considera relevante para la implantación de la IDL, que las actividades llevadas a cabo por el Equipo de Tutorías puedan ser evaluadas a través de indicadores, los cuales serán revelados en el Informe Anual de Tutorías:

Actividad	Meta	Indicador	Cálculo	Fuente de Información	Frecuencia de cálculo
Reunión de bienvenida	Lograr un 50% de asistencia	Porcentaje de asistentes	$\text{Cantidad de asistentes} / \text{Cantidad de ingresantes} * 100$	Listado de ingresantes	Anual
Gestión Facebook	Responder el 100% de las preguntas	Porcentaje de respuestas	$\text{Cantidad de respuestas} / \text{Cantidad de preguntas} * 100$	Red Social Facebook	Mensual
Encuesta electrónica	Lograr que un 25% de respuestas	Porcentaje de encuestados	$\text{Cantidad de encuestados} / \text{Cantidad de ingresantes} * 100$	Encuesta y relevamiento de datos	Anual
Informe Anual Tutorías	Lograr que el 100% de las actividades tengan un indicador	Porcentaje de actividades con indicadores	$\text{Número de indicadores} / \text{Número de actividades} * 100$	Informe Anual Tutorías	Anual

Conclusión

Se espera que el Equipo de Tutorías del DCA pueda implementar exitosamente las propuestas enunciadas, dándoles continuidad en el tiempo. Además, sería deseable que otros Equipos puedan adoptar las herramientas presentadas, adaptando ésta a la realidad de cada Departamento Académico y al perfil de los alumnos que transitan sus carreras.

Se considera que el principal valor agregado resultante de la aplicación de las propuestas presentadas consistiría en la sistematización de la actividad tutorial, para así reducir la incertidumbre respecto de las tareas que deben emprenderse y mejorar el control al final de cada período. Existe la expectativa de que a medida que se implanten las propuestas, éstas puedan adaptarse a las necesidades del grupo y a las condiciones del contexto que puedan darse.

En relación a la viabilidad del proyecto, como se mencionó anteriormente, el carácter eminentemente no financiero del mismo facilita la posibilidad de llevar a cabo esta idea, por no requerir desembolsos de dinero significativos para concretarse. A largo plazo, la puesta en marcha de la herramienta podrá mitigar la deserción, aunque no eliminarla, ya que las causales de la misma son múltiples, diversas y muchas quizás desconocidas.



Bibliografía

- Ander-Egg, E. & Aguilar Idáñez, M. J. (2005). *Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas
- Bianculli, K., y Marchal, M. (2013). Las tutorías universitarias. Estudio de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP. Mar del Plata: UNMdP.
- Kliksberg, B. (2013). *¿Cómo enfrentar la pobreza y la desigualdad?* Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Mastache, A., Mancovsky, V., Roni, C., Orlando, T. (2011). *Estudio Diagnóstico sobre el Estado de las Tutorías en la FRBA – UTN*. Ponencia presentada en la I Jornada de Enseñanza de la Ingeniería, Buenos Aires, Argentina.
- Mastache, A. Sanchez Negrete, V. Goggi, N. y Barreiro, S. (2010). Una mirada integral al acompañamiento al estudiante. Ponencia presentada en el 1er. Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías, Oberá, Argentina.
- Plan Estratégico de la Universidad Nacional del Sur 2011 – 2016 – 2026. (2013). Bahía Blanca: EdiUns.



EVOLUCION DEL PERFIL DEL ROL TUTOR EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA

León, Sandra Alicia⁵²; Maceiras, Fabiana Andrea⁵³

Resumen: La tutoría tiene como objeto central acompañar a los estudiantes en el tránsito por su experiencia en la educación superior para la construcción de sus propios proyectos de vida. El tutor como guía realiza un seguimiento y apoyo a sus tutorados en esta nueva etapa de aprendizajes, en acciones ligadas a: enseñar a estudiar; ser facilitador de una mejor organización y uso del tiempo; ser promotor del trabajo en equipo; orientar para un mayor aprovechamiento de los recursos que pone a disposición la institución –tales como las clases de apoyo, los talleres, la biblioteca, espacios de consulta–; realizar el seguimiento de cada uno de los estudiantes a fin de advertir anticipadamente posibles problemáticas que, de no ser abordadas a tiempo, podrían poner en riesgo su trayectoria en la vida universitaria.

Palabras claves: Rol Tutor, Evolución del Perfil, Percepción

Origen del rol del tutor: antecedentes históricos

El rol del docente tutor se rastrea y se reconoce en algunos momentos de la historia de la educación. Un primer antecedente es el trabajo que realizaban los esclavos en las antiguas familias griegas. Aquellos sirvientes guiaban a los niños hasta las clases que recibían de sus maestros.

Mucho más adelante, en los colegios de la Compañía de Jesús, se encuentra la figura del tutor como un encargado de acompañar a cada camada de estudiantes a lo largo del itinerario académico, más allá de los profesores de las asignaturas específicas.

En el siglo XVIII, "cuando surgieron los tutores del Iluminismo, se les transfirió toda la responsabilidad educativa, ya que además dictaban clases y su saber era prácticamente enciclopedista" (Alfio y Puglisi, 1995).

Por otro lado, en la vertiente no enciclopedista del Iluminismo, Rousseau introdujo novedosas propuestas en la historia de la educación; entre ellas, la *educación indirecta* (más conocida como *educación negativa*). El educador debería limitarse a acompañar el desarrollo natural del educando, sin buscar anticipar ningún cambio. Evitaría dar orientaciones positivas de vida al alumno. Hay diferencias importantes con el rol del tutor que ya se ha señalado: el educador no busca orientar al educando, no es un tutor en el sentido *botánico* del término (porque la naturaleza del *buen salvaje* no precisaría un tutor de esta clase).

Tampoco hay un trabajo en conjunto, ni se ve un criterio *preventivo*. Se debe buscar un difícil equilibrio entre dos extremos perniciosos: un proteccionismo que intervenga continuamente y un simple presenciar pasivo. Sin embargo, se aprecian coincidencias: el educador está cerca del alumno, verificando el camino que hace el joven. Otro punto para considerar es que Rousseau se preocupa por la humanidad del educando, más allá de su futura ocupación; en esto se asemeja este autor a algunas posturas *personalistas* en pedagogía, que se centran en la persona del joven.

⁵² Abogada - Procuradora, Docente investigadora (categoría V) Docente Adjunta de Derechos Humanos –Facultad de Derecho- y Docente Adjunta de Derecho Laboral y Previsional –Facultad de Ciencias Económicas- U.N.L.Z. Doctorando del Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior UNTREF (80% materias aprobadas). Asesora Legal de la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de Lomas de Zamora. E-mail sandraleon1966@yahoo.com.ar

⁵³ Especialista Contador Público, Licenciada en Administración, Post título de Formación Docente Nivel Superior, Doctorando del Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior UNTREF (80% materias aprobadas), Docente Adjunta ordinaria e investigadora, Asesora de la Secretaría Académica, miembro del COyAE (Comité de Orientación y Apoyo al Estudiante del Sistema de Tutorías). Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de Lomas de Zamora. E-mail fabianamaceiras@hotmail.com



Según Isaacs, el sistema tutorial, en sí, tuvo su origen en las universidades de Oxford y Cambridge, en Inglaterra, con el sistema de college. El tutor establecía contactos personales con los alumnos, o con pequeños grupos de ellos, si existían intereses comunes (Del Regno, 1998).

En estas últimas décadas, se ha visto cómo surge en nuestros ambientes educativos –tantos primarios, secundarios y universitarios– la figura del docente tutor, esto es, un educador que se mantiene cerca de los alumnos en sus procesos cotidianos de enseñanza aprendizaje, interviniendo también en otras áreas que no son indiferentes en la vida de la persona en esa situación, como puede ser la contención afectiva en determinados casos, la detección de problemas en la dimensión relacional de los miembros del grupo, el señalar posibles direcciones en un proceso de orientación vocacional, sin descuidar el indispensable testimonio en orden a la formación en los valores, etc. La función tutorial entraña una relación individualizada con el alumno. Pretende integrar la experiencia escolar con la extraescolar.

Tutoría es, según Arnaiz e Isus (1995), "la capacidad que tiene todo docente de ponerse al lado del alumno, de sufrir con él los procesos de alumbramiento conceptual, de ayudarlo a resolver sus problemas personales, de aprendizaje, de autonomía-dependencia, de relación [...]. Y en esta tarea nadie puede quedar excluido. [...] Todos estamos invitados a mantener el diálogo como la fórmula más eficaz de la relación de ayuda. La tutorización, es pues, un proceso de acompañamiento en el aprendizaje vital".

La cita previa habla de alumbramiento, que es una metáfora de dar a luz, hacer nacer. En este sentido, los docentes, en la tutoría, están ejerciendo el oficio de parteros de los aprendizajes y de los crecimientos de sus alumnos.

No obstante, Fainholc (1999:27) apunta:

"no cabe duda de que la real democratización se dará por la retención de los estudiantes, una vez logrado su acceso, permanencia, egreso e impacto social a través de su correspondiente inserción."

Para Lázaro y Asensi, (1987:24) Es la persona que, a través de la enseñanza, ayuda al alumno o alumna, a optimizar sus capacidades y formar su personalidad, mediante el descubrimiento de la realidad y la cultura, de tal forma que pueda vivir satisfactoriamente. Se fundamenta en cuatro elementos claves: a) ayuda, b) procesos de enseñanza-aprendizaje, c) formar personas, d) vivir satisfactoriamente.

El lugar docente ya no se sostiene como el lugar central del saber, sino como el del coordinador del grupo y de sus experiencias de aprendizaje interdisciplinario, abierto a la comunidad.

Para Serafín Sánchez (AA.W.), crear la figura del tutor es un modo de institucionalizar una parte de la acción educativa orientadora. Desde la tutoría, el profesor o maestro puede orientar al alumno o al grupo con intervenciones que realice, más allá de su específica actividad docente.

El profesor tutor puede asumir entonces dos roles:

- a. El de docente de su asignatura.
- b. El de tutor orientador.

Previamente cabe destacar, según lo señala Rus Arboledas (1996), las diferencias existentes que el rol docente presenta evidenciando su función primordial:

Educador, monitor o ayudante	Profesor	Tutor
Función primordial: cuidado de la disciplina. Empleo del tiempo libre.	Función primordial: el desarrollo del aprendizaje de sus alumnos en la clase. Hay orientación implícita.	Función primordial: optimizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje la promoción social y personal.

Como se puede reconocer, la tarea del tutor docente es bastante específica, más allá de cuántos docentes habrá que, sin tener el rol de tutor, realizan una tarea de orientación y promoción de sus alumnos porque las situaciones que se le presentan así lo demandan.

El perfil del docente tutor

El docente que desarrolle esta función debería, según M. Müller (2001):

- Interesarse por los seres humanos y por atender sus problemáticas.



- Reconocer y respetar a cada ser humano como único y distinto.
- Recibir y contener empáticamente las problemáticas individuales, grupales e institucionales.
- Mantener una *distancia óptima* con respecto a las problemáticas atendidas, sin involucrarse personalmente en ellas, y sin escudarse en una lejanía defensiva.
- Aceptar el conflicto individual, grupal e institucional como aspectos integrantes del aprendizaje.
- Conocer los propios límites y solicitar ayuda para afrontar situaciones difíciles, tanto en lo personal como en lo estrictamente profesional.
- Proseguir en forma continua la propia formación profesional.

A lo largo del tiempo, se han desarrollado numerosos estudios tratando de realizar los aspectos que definen al buen profesor, en cuanto a su eficacia, personalidad, actitudes, habilidades, competencias, tareas, criterios de excelencia, etc.

Estos estudios están realizados, tanto a través de los propios profesores como de los alumnos; en este sentido, las referencias bibliográficas sobre las características del profesor universitario son abundantes.

Los mismos estudios suelen analizar la conducta del profesor asociada al rendimiento de los alumnos, y están centrados, en opinión de Dunkin y Barnes (1986), en cuatro dimensiones (apud. Nuñez, 2001):

- Cognitiva: niveles de pensamiento promovido en los alumnos.
- Socioemocional: críticas, alabanzas, iniciación, respuesta.
- Sustantiva: contenido de las lecciones.
- Comunicativa: lenguaje, claridad, fluidez, expresividad.

El estudio de las características de un buen profesor universitario ha sido abordado por varios autores.

Santos (1990) señala que debe dominar además de los saberes propios de su especialidad, otros de carácter pedagógicos; ha de saber qué sucede en el aula; cómo aprenden los estudiantes; cómo se puede organizar para ellos el espacio y el tiempo; qué estrategias de intervención utilizar; y también, ser especialista en el diseño, desarrollo, análisis y evaluación de su propia práctica.

Hildebrand y sus colaboradores identificaron (1973), mediante el análisis factorial, las características de los profesores mediocres; y también, de los excelentes; es decir, de la enseñanza efectiva. La minuciosa investigación destruyó el mito de que se desconoce la naturaleza de la buena enseñanza o de que ésta es demasiado sutil para ser comprendida. El citado estudio descubrió que los maestros excelentes (apud. Morales, 1978):

1. Dominan su materia;
2. Se comunican fácilmente con sus estudiantes;
3. Establecen relación cordial con la clase, y son hábiles para organizar la participación del grupo y permitir la mutua interacción;
4. Responden en forma personal a cada estudiante, y
5. Manifiestan entusiasmo contagioso que despierta el interés del estudiante y estimula la reacción de éste.

Estos rasgos podrían reducirse todavía a los siguientes: el buen profesor es capaz de: 1) Transmitir sus conocimientos (incluye las características 1 y 2); 2) Comunicar un método (se implica en el 1); y 3) Comunicar su personalidad (supone el 3, 4 y el 5).

Torres et al. (2007) concluye en su trabajo que dentro de las principales características del buen profesor universitario identificado por los académicos corresponden a: la actualización en su materia; poseer conocimientos de la materia que imparte; ser creativo; ser responsable al dominio de la pedagogía y facilidad de palabras.



Por otra parte, Manso (2005) menciona que debe ser un gestor de las actividades de aprendizaje, un generador de actitudes, un modelo profesional y humano de imitar, que conciba el aprendizaje como algo emocional no sólo cognitivo, con formación psicopedagógica e investigar sobre su propia docencia.

Otros como Arbizu (1994) consideran adjetivos como: especialista en diagnóstico, facilitador del aprendizaje, promotor de relaciones humanas, orientador, promotor, de par, de recurso, entre otros.

Sin embargo, la apreciación de un "buen profesor universitario" está generalmente planteado desde la perspectiva de los pares universitarios quienes tienden a asociarlo con que éste sea un buen investigador (Ballantine, 1989; Clark, 1986).

Con respecto a la eficacia docente, Brown y Atkins (1991) apuntan que una enseñanza universitaria debe basarse en:

- El conocimiento en profundidad de la asignatura.
- La comunicación fluida con los alumnos.
- El conocimiento de los estilos de aprendizaje del alumno.
- El conocimiento de la didáctica universitaria.

Como considera Zabalza (2003), la actuación psicopedagógica de los docentes se produce en lo que él denomina un "marco de condiciones", constituido por aquellos elementos o circunstancias sobre los que los profesores no tienen capacidad de actuación y a los que deben supeditar y adecuar las decisiones que adoptan y las acciones a desarrollar. Como sostiene dicho autor, no podemos modificar la inteligencia o la preparación anterior de nuestros alumnos, ni tampoco podemos alterar el tamaño de los grupos ni cuestiones como la asignación de créditos a las materias, o la organización de espacios o recursos disponibles.

Sin embargo, y he ahí un aspecto clave, parte de lo que se puede considerar competencia profesional tiene que ver justamente con el hecho de ser capaces de seleccionar y llevar a cabo las actuaciones que se adapten de forma más adecuada a ese marco de condiciones que están presentes en nuestro trabajo. Resulta especialmente relevante el planteamiento de Zabalza (2003) sobre lo que es la docencia de calidad, cuando propone aplicar a la enseñanza universitaria el mismo concepto de "zona de desarrollo próximo" que Vigotsky propugnaba en la educación de los niños.

Uno de los autores que más ha trabajado sobre la evaluación del profesor universitario es Centra (1987), quien señala nueve características de todo buen docente de la enseñanza superior:

- Destrezas de comunicación.
- Actitudes favorables hacia los alumnos
- Conocimiento del contenido.
- Buena organización del contenido y del curso.
- Entusiasmo con la materia.
- Justo en los exámenes.
- Disposición a la innovación.
- Fomentar el pensamiento de los alumnos.
- Capacidad discursiva.

Zabalza (2003) subraya que:

"Lo que la universidad y los profesores universitarios podemos dar a nuestros estudiantes es ese plus de aprendizaje y desarrollo formativo que ellos no podrían adquirir por sí solos" (Zabalza, 2003:215).

Ramsden (1992) enumera doce características que tienen los profesores universitarios:

- Poseen un amplio repertorio de habilidades docentes específicas.
- No olvidan que sus metas son el aprendizaje de los estudiantes.



- Escuchan y aprenden de sus alumnos.
- Evalúan constantemente su actuación docente.
- Piensan que enseñar es hacer posible el aprendizaje.
- Enseñan con entusiasmo.
- Muestran preocupación y respeto por los alumnos.
 - Tienen facilidad para hacerse entender por los estudiantes.
 - Hacen del estudiante un aprendiz autónomo.
- Usan métodos que exigen al estudiante aprender activa y cooperativamente.
- Dan feedback de alta calidad a sus estudiantes sobre sus trabajos.
- Enseñan los conceptos claves de su materia y evitan sobrecarga de trabajo.

Entre las cualidades personales necesarias para un profesional de la enseñanza, Benejam (1988, apu. Nuñez, 2001:177) destaca las siguientes:

- Capacidad de auto aceptación. Toma de conciencia de las propias capacidades y carencias para evitar frustraciones, proyecciones y mecanismos de defensa como la autocompasión.
- Capacidad de empatía o de establecer una relación y una comunicación con otra persona a través de la propia expresión, de la emoción y del interés por la personalidad del otro.
- Autonomía o capacidad de mantener las propias convicciones en circunstancias adversas y tolerar las reacciones agresivas o negativas, así como ser capaz de cambiar cuando las condiciones internas y externas aportan suficientes evidencias o probabilidades.
- Actitud activa y dinámica o disposición participativa, que implica al sujeto en la acción y que, generalmente, se denomina interés y voluntad, y que lleva a experiencias ricas y variadas con una orientación funcional, creativa y positiva.
- Actitud abierta, flexible y tolerante propia de la persona que comprende la complejidad, está abierta al diálogo y acepta el riesgo de vivir la dialéctica que se establece entre realidad y necesidad de cambio.
- Un sistema axiológico positivo hacia la educación, teniendo en cuenta sus límites.
- Sentido de la ética profesional, que consiste en que el profesional de la enseñanza se sienta responsable de los resultados de su acción. El fracaso escolar es también el fracaso profesional.

Cómo se construyó el perfil en nuestra facultad

Ahora bien, las bases de la acción tutorial en el FEC fueron determinadas considerando varios aspectos: el tipo, modalidad, forma, frecuencia, características, recursos materiales y planificación de la acción tutorial; así como también, las cualidades y funciones de los tutores.

Un docente con funciones de tutor será un acompañante en los procesos de enseñanza-aprendizaje y un mediador para el logro de capacidades, pero, principalmente, será la persona que estimule y proponga aprendizajes autónomos al estudiante y, a su vez, lo asesore para la selección de fuentes y materiales educativos, entre otras tareas. Para lograr esto, es necesaria una efectiva interacción entre tutor-estudiante y entre estudiante-estudiante.

Para designar a los tutores que fungieron como tutores se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- 1) Que el profesor tenga interés por asumir la tutoría.
- 2) Que se comprometa con el trabajo de ejecución de nuestra propuesta.
- 3) Que reúna las cualidades necesarias. Como ya citamos anteriormente según M. Müller (2001).

Marco institucional FCE UNLZ

El Programa Institucional de Tutorías es novel en nuestra universidad; hace falta recorrer gran camino, que seguramente sabremos transitar con éxito. Entendemos la tutoría como la orientación, asesoramiento y cercanía entre profesor-alumno, no sólo a nivel cognitivo, sino también a nivel personal y social para acrecentar los vínculos emotivos y por ende académicos;

Consideramos necesaria la intervención del docente universitario para atender al estudiante desde el curso que está a su cargo hasta los problemas de tipo afectivo.

En el marco de Programa Institucional de Tutorías de la FCE, UNLZ, desde marzo de 2011, se viene desarrollando un Sistema de Tutorías como una estrategia centrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, basada en una relación de acompañamiento del tutor hacia el estudiante, estimulando el desarrollo de las capacidades del estudiante y enriqueciendo su práctica académica, permitiéndole detectar y aprovechar sus potencialidades, desarrollando su capacidad crítica e innovadora, mejorando su desempeño académico y apoyando su vida cotidiana.

El sistema también establece una clara distinción entre la asesoría académica y la tutoría. La primera consiste en consultas que brinda un profesor (asesor), fuera de lo que se considera su tiempo docente para resolver dudas o preguntas sobre temas específicos que domina, ya sea a un alumno o a un grupo de alumnos. La segunda consiste en la orientación sistemática que proporciona un profesor para apoyar el avance académico de un estudiante conforme a sus necesidades y requerimientos particulares.

La labor tutorial está basada en dos ejes principales: el seguimiento académico y la atención al aspecto emocional –actitudinal y social– del alumno. A través de estos ejes se pretende lograr la integración y adaptación de los alumnos a la nueva etapa con la pretensión de que esto redunde en buenos resultados académicos. Se encuentra relacionada hacia la generación de aptitudes que propicien la capacidad de comprender y manipular ideas, organizar el tiempo, las estrategias para aprender, la toma de decisiones o resolución de problemas, uso de tecnología, aplicaciones informáticas, gestión de información, comunicación oral o escrita, y el dominio de la propia disciplina.

La implementación del proyecto abarca a los alumnos ingresantes, siendo fundamental garantizar su retención dentro del sistema universitario, teniendo en cuenta los altos índices de reprobación y deserción en los últimos años. Para ello, la tutoría en la FCE consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación profesional que se concreta en la atención personalizada de manera individual o a un grupo reducido, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías más recientes del aprendizaje.

La actividad tutorial implementada en FCE tiene como propósito orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje. A su vez, fomentará su capacidad crítica y rendimiento académico para incidir positivamente en su evolución social y personal, proporcionándole las herramientas necesarias para que tome sus propias decisiones con libertad; sin embargo, el profesor tiene la obligación de contar con información sobre las características psicológicas, sociales y emocionales de su tutorado, como elementos importantes para su desempeño en la vida universitaria.

Comparación analógica

Si uno se imagina un tutor, nos imaginamos al tutor o rodrigón, como un palo que sujeta un tallo, para guiar el crecimiento de la planta en forma más vertical y que, a medida que crece, nuevamente acomodamos ese tutor. Muchas plantas de nuestro huerto se mantienen paradas por sí solas, sin necesidad de ningún tutor, pero muchas otras necesitan de ayuda para lograrlo, especialmente las plantas trepadoras o las de tallos finos. Además, algunas plantas en sus inicios necesitan de un tutor para fortalecer sus tallos, crecer con mayor fuerza sus hojas y, algo muy importante, no dañarse con el viento. Entonces la ayuda que podemos darles es muy simple; sólo se precisa de un tutor. Los tutores son palos que se colocan en la maceta de la planta. Dependiendo de la planta que tengamos, podemos elegir diferentes tipos de tutores. Por lo general se utilizan los de madera, por ejemplo el bambú es un muy buen tutor. Pero en otras plantas será necesario usar cuerdas o hilos como por ejemplo para las plantas trepadoras y, en otros casos, como las calabazas que también son plantas trepadoras si no las hacemos crecer verticalmente, ocuparían mucho espacio en el huerto; por lo tanto, no bastaría con un solo tutor, ya que en este caso debemos formar un trípode con tres palos.

Si transferimos este concepto de apoyo al aspecto académico, entendemos la tutoría como la orientación, asesoramiento y cercanía entre profesor-alumno, no sólo a nivel cognitivo, sino



también a nivel personal y social para acrecentar los vínculos emotivos y por ende académicos. Consideramos necesaria la intervención del docente universitario para atender al estudiante desde el curso que está a su cargo hasta los problemas de tipo afectivo.



Por su parte, Arnaiz e Isus (1995) c.p. Müller (2001:36) afirman que la tutoría es:

“la capacidad que tiene todo docente de ponerse al lado del alumno, de sufrir con él los procesos del alumbramiento conceptual, de ayudarlo a resolver sus problemas personales, de aprendizaje, de autonomía, de dependencia, de relación”. Asimismo, señalan que nadie puede excluirse de tan importante tarea, pues la tutorización es una fase de acompañamiento en el aprendizaje vital.

Para Alonso y Gallegos (s/n) Una de las funciones de la acción tutorial es tratar de averiguar cuál es la conducta inicial del alumno. Las escuelas deben contar con un diagnóstico claro, para tomar decisiones pertinentes y poder diseñar un programa específico o complementario para cada alumno. La práctica cotidiana en la universidad es contar con un diagnóstico sobre conocimientos previos, destrezas y actitudes de alumnos sobre todo de nuevo ingreso, situación que dificulta en mucho las competencias académicas y actitudinal de nuestros alumnos en el transcurso del curso normal provocando el abandono de espacios académicos y la baja eficiencia terminal.

La etapa por la que atraviesan los estudiantes durante el período que abarca la enseñanza universitaria es compleja, a la que no siempre llegan con la madurez necesaria. Se ha identificado que los estudiantes universitarios tienen importantes carencias en las áreas de desarrollo de competencias, manejo de emociones, desarrollo de la autonomía, establecimiento de la identidad, relaciones interpersonales libres, desarrollo de metas y desarrollo de la integridad. En algunos estudiantes, la adaptación a la vida universitaria constituye un reto y un compromiso personal que les lleva a esforzarse y buscar ayuda necesaria para alcanzar metas planteadas. Sin embargo, otros sucumben en el intento y se quedan a mitad de camino. Nos encontramos por tanto que el alumnado con un perfil psicológico favorable para afrontar obstáculos obtiene una mayor adaptación y en consecuencia una mayor persistencia.

La tutoría en el ámbito universitario cobra sentido en el momento en que el profesorado no es considerado un mero trasmisor de conocimientos, sino que se le exige que, dentro de su perfil docente, asesore y guíe a su alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La normativa legal que hace referencia a esta importante función del docente no es suficiente, ni por sí sola garantiza el que se lleve a cabo de forma adecuada, sistemática y eficaz. Conocer la realidad de la práctica tutorial en el ámbito universitario es la finalidad de esta institución, es por eso que la tutoría universitaria debe considerar como uno de sus principales objetivos: el ofrecer ayuda y asesoramiento al estudiante en los diferentes momentos de su trayectoria académica, tanto al inicio de esta nueva etapa como a lo largo de ella y al finalizar sus estudios.

Se preguntarán a qué obedece esta comparación; simplemente es porque estamos convencidas de que cada alumno tutoriado tiene su grado de complejidad; por lo tanto, debemos designar a un tutor con características y perfil que pueda confrontar con ese tipo de complejidad.

También se diagnosticó la acción tutorial del FEC a través de las cualidades y funciones de los tutores, de tal modo que la gran mayoría de éstos tiene buenas habilidades para establecer relaciones interpersonales, posee dominio pedagógico en lo que se refiere a estrategias didácticas y metodología de la enseñanza, produce materiales didácticos que ayudan a la auto

instrucción, y posee dominio de los contenidos de las asignaturas que administran. En síntesis, los tutores del sistema de tutorías poseen las cualidades humanas e intelectuales necesarias para que la acción tutorial se desarrolle adecuadamente.

Según Careaga (2001), es necesario que la acción tutorial sea flexible, oportuna, permanente, motivante, coherente y respetuosa, para alcanzar los objetivos planteados en la planificación de la tutoría; es decir, como señala Mena, Rodríguez y Díez (2005: 231):

“las tutorías generan un espacio de encuentro entre el tutor y el alumno, destinado a apoyar a este último en su estudio independiente.” Este espacio no hace referencia imperativa a un espacio físico, en vista que la acción tutorial puede realizarse en forma presencial o a distancia; por lo cual esos espacios pueden ser aulas, salas de reunión, cubículos, o virtuales como foros, chats, listas de correo, entre otros.

Por lo tanto, nos centramos en la encrucijada de que debemos realizar capacitación por un lado a los alumnos y por el otro lado a los docentes para realizar la tarea de tutoriar.

Sabiendo que la capacitación es una actividad sistemática, planificada y permanente cuyo propósito general es preparar, desarrollar e integrar a los recursos humanos al proceso productivo, mediante la entrega de conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el mejor desempeño y adaptarlos a las exigencias cambiantes del entorno.

Se hace necesaria la formación de los docentes para ampliar sus conocimientos con relación al concepto de tutoría y a la práctica que de ella se deriva. A su vez, es fundamental que desde la universidad se plantee ofertar formación para los docentes con la intención de hacerlos más competentes en el desarrollo de su función como tutores.

Se puede definir a la capacitación como un conjunto de actividades didácticas orientadas a suplir las necesidades de la organización y que se orientan hacia una ampliación de los conocimientos, habilidades y aptitudes de los participantes.

Capacitación se define como proceso educativo a través del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y mejoran sus actitudes frente al trabajo, la organización y sus compañeros.

Existen tres clases de capacitación según los fines que persigue:

- Capacitación para saber: se refiere a acciones (cursos, seminarios, conferencias) en las que su efecto característico es la adquisición de conocimientos. Ejemplo: conferencia sobre apertura económica.
- Capacitación para hacer: es la capacitación más común y que generalmente se practica y su efecto característico es el desarrollo de habilidades. Ejemplo: taller sobre negociación.
- Capacitación para ser: se refiere a la clase de capacitación que busca mejorar el obrar humano en la convivencia de la empresa. Tiene doble objeto: lograr actitud adecuada para el trabajo organizado y, por otra parte, el mejoramiento de la persona como miembro de grupos de la empresa, la comunidad y la sociedad en general. Su efecto característico es el mejoramiento de actitudes. Ejemplo: acción sobre comportamiento humano.

Aun cuando las acciones de capacitación y desarrollo generalmente involucran adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y mejora de actitudes, siempre hay un efecto de estos que predomina. Ejemplo: una acción de capacitación sobre ética y valores puede implicar nuevos conocimientos, desarrollar habilidades sociales, pero también con el efecto de éstos que predomina. Ejemplo: una acción de capacitación sobre ética y valores puede implicar nuevos conocimientos, desarrollar habilidades sociales, pero el efecto predominante es el mejoramiento de actitudes. Las competencias son los conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y practicar en el mundo en el que se desenvuelve.

Las competencias son un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado.



Deben entenderse desde un enfoque sistémico como actuaciones integrales para resolver problemas del contexto con base en el proyecto ético de vida.

Se trata de desarrollar competencias permanentes y para ello es esencial que el estudiante “aprenda a aprender”, es decir, necesita encontrar el sentido de qué y porqué está aprendiendo y, de esta forma, podrá percibir las oportunidades que se le presenten y así aprovecharlas.

El perfil del tutor definido por el sistema de tutorías F.C.E U.N.L.Z.

El tutor es un docente que voluntariamente se postuló y capacitó previamente, con el objetivo de orientar, informar y asesorar a los alumnos que requieran de los servicios de nuestro sistema de tutorías.

Si bien es cierto que todo profesor es un tutor y la tutoría incide en todos los aspectos académicos del alumno de los cuales surgen sus éxitos y sus fracasos, la realidad nos muestra que no todos los profesores pueden ser tutores por las más diversas razones.

El escenario deseable para toda institución universitaria es lograr que sus estudiantes se impliquen en los procesos de enseñanza aprendizaje para consolidarlo y significarlo, pero a la vez sabemos que por más que el alumno participe eso no quita protagonismo al docente. Tenemos que situar el texto en el contexto específico de nuestra experiencia docente universitaria. Un docente universitario tiene una cultura académica que es la intersección de sus conocimientos y habilidades, de sus actitudes y emociones y la situación del trabajo en la que se encuentra. Las diferencias entre los docentes, en lo relativo a estos enfoques, se traducen en docentes diferentes, contenidos y metodologías diferentes, contextos universitarios diferentes y alumnos diferentes. Por lo tanto, comportan culturas académicas diversas.

El desarrollo de estrategias y procedimientos de trabajo académico tienen, en este sentido, un papel decisivo y articulador entre lo social, lo organizacional y lo cognitivo; no son objeto de enseñanza específica, son construidos durante el proceso de inserción y perfeccionados, o modificados, durante el transcurso de la vida del sujeto en la organización; o sea, el “*oficio de ser estudiante universitario*”, pero de su conocimiento y dominio depende, en gran medida, del éxito en el aprendizaje “oficial” explicitado en objetivos y dominios curriculares y evaluados a través de dispositivos especialmente diseñados”.

A continuación, describiremos algunas habilidades y características que se estipularon al momento de construir el perfil deseado del tutor (el que posteriormente se evaluó):

Conocimientos básicos:

- ✓ Conocimientos básicos de las carreras que se dictan en la F.C.E de la UNLZ, de la organización y normas de la institución, de los planes de estudio, actividades y recursos disponibles para la regulación académica que favorezcan el desempeño universitario de los alumnos, así como de las dificultades académicas más comunes.
- ✓ Conocimientos relacionados con las características propias de la región y zonas de influencia de la institución.

Características personales:

- ✓ Persona respetuosa, íntegra, responsable, moderada, realista, crítica, proactiva, precavida, equilibrada, perseverante y positiva, con clara vocación a la enseñanza y altamente comprometido con la unidad académica, con código ético, generoso para ayudar a los estudiantes en el mejoramiento de sus experiencias académicas.
- ✓ Demostración de interés y compromiso genuino con los alumnos. Reconoce cuándo se requiere la intervención de otros colegas o profesionales. No transgrede los límites de su competencia académica y es consciente de su desempeño acotado.

Impacto de la capacitación realizada por los tutores

Al evaluar cualitativamente, mediante entrevistas y control de los legajos de los alumnos participantes del sistema de tutorías, se analizó el impacto en el desempeño de los tutores y la calidad de los cursos para la capacitación permanente dispuestos para ellos. Surgieron tres



consecuencias prácticas, únicamente, en quienes asistieron y participaron de los encuentros, principalmente:

- (1) Los tutores ampliaron las posibilidades para ayudar a sus tutelados, a analizar las situaciones problemáticas con que se encuentran en su proceso de aprendizaje y de desarrollo personal, y a obtener el máximo rendimiento de su experiencia educativa.
- (2) Adquirieron una mayor versatilidad para tutelar; algunos ya diseñan sus propios instrumentos y herramientas perfilándose como futuros capacitadores para los próximos tutores a incorporar al sistema.
- (3) En general, todos mejoraron sus propias clases ya que trasladaron los conocimientos adquiridos a su rol docente, situación que redundó en una optimización general académica.

La percepción tutorial por parte de los alumnos participantes del sistema de tutorías: generación de valor.

Ejemplos de estas valoraciones son los siguientes comentarios de los alumnos y docentes de las materias de apoyo:

- ✓ “La tutoría me sirvió para saber elegir y determinar la forma de estudiar; para ver lo que voy a hacer, para saber lo que voy a estudiar, para entrever más o menos el camino y las metas que tengo.”
- ✓ “Los alumnos que estaban más desorientados fueron capaces de buscar información: en clase siempre comentábamos cómo se podía llegar al empleo que les gustaría tener. Uno de nuestros objetivos era que el alumnado se formase una imagen ajustada de sí mismo”.

Percepción del alumnado sobre las tutorías: aspectos positivos y negativos

Con ya cuatro años de funcionamiento del sistema de tutorías, el 75 % del alumnado señaló que la tutoría les permitió, en primer lugar, aclarar dudas sobre las opciones que tenían al solicitar información administrativo – académicas y, por otro lado, analizar las características de sus inquietudes personales sintiéndose motivados a realizar un mayor esfuerzo para mejorar su situación particular. Al mismo tiempo, valoró positivamente el hecho de que se tuviesen en cuenta sus opiniones a la hora de planificar las actividades.

Por otra parte, el porcentaje de quienes opinaban que la forma de plantear las tutorías les permitió participar en las clases y ver la relación entre lo que aprenden y el mundo del trabajo, fue superior en los alumnos que establecieron algún grado de vinculación con sus tutores; mientras que, en aquellos casos en los que no se logró conexión alguna entre los estudiantes y los tutores, fue mayor el porcentaje de quienes estimaban que no se los motivó a buscar más información.

En general, los alumnos resaltaron como aspectos positivos de la tutoría que:

- ✓ Las actividades de tutorías no estaban relacionadas con las de las demás materias.
- ✓ Las actividades de la tutoría requerían trabajo posterior.
- ✓ Las intervenciones del tutor apuntaban a lograr una mejor organización y uso del tiempo.

En cambio, los aspectos desfavorables más citados fueron:

- ✓ Las actividades de tutoría no están relacionadas con las de las demás materias.
- ✓ Las actividades de tutoría no facilitaron la tarea porque se recomendaba estudiar más.
- ✓ Había que dedicarle más tiempo a las actividades de tutoría del que estaban dispuestos a incorporarse al sistema.
- ✓ En la tutoría el rellenado de formularios no sé para qué sirve.
- ✓ La tutoría no me ha proporcionado información nueva.
- ✓ No me pareció que existiese relación entre los temas analizados en las tutorías.
- ✓ La tutoría es una pérdida de tiempo porque los tutores no hacen que apruebe las materias.

Ahora bien, podemos observar que en el primer ítem de ambos aspectos, tanto positivos como desfavorable, se configura una ambivalencia, la cual según la experiencia vivida por cada uno de



los alumnos tutoriados, fue diferente; es por ello que podemos verificar en las diferentes opiniones que el mismo aspecto o valencia se puede interpretar de maneras contradictorias entre sí.

Reflexiones obtenidas a partir de la evaluación sobre las cualidades del rol del tutor.

No sólo es esencial que el tutor tenga la competencia requerida para analizar las necesidades de los alumnos, de ser un oyente atento a sus demandas, de elaborar propuestas de actuación adaptadas a intervención, sino que también tiene que ser un hábil comunicador para transmitirles el sentido de las reuniones de tutoría, en general, y de cada una de las actividades y tareas que se proponen en ellas, en particular. Una de las cuestiones evidenciadas en relación con la potenciación de la reflexión en los alumnos, es la importancia de que los tutores sean capaces de transmitirles el sentido de las actividades desarrolladas durante la tutoría. Los encuentros de tutoría han de contemplar el desarrollo de diferentes actividades dirigidas a promover un ejercicio de reflexión entre los estudiantes; por ello, los tutores deben poseer la suficiente perspicacia para hacerles apreciar la necesidad de trabajar las acciones planificadas de intervención tutorial y de explorar sus interrelaciones.

En este sentido, la tutoría no supone desempeñar una tarea mecánica a partir de materiales predeterminados, ni puede ser acometida por cualquier profesor de la institución. Si el tutor no asume su papel, si no se cree la función que está desempeñando, proyectará esa sensación a sus alumnos tutorados. En algunos casos menos afortunados, los objetivos del plan tutorial tuvieron un menor desarrollo cuando el tutor mantuvo un papel más formal; esto es, en los que realizó una labor circunscripta únicamente a la ejecución de las actividades tal y como fueron diseñadas, sin buscar con sus alumnos las implicaciones de éstas para la toma de decisiones. Esta situación evidencia la importancia de la disposición y preparación con la que el tutor debe abordar su función.

El desarrollo de las reuniones de tutoría no puede confiarse simplemente a la cumplimentación de actividades en las cuales se exige a los alumnos responder por escrito a preguntas sobre sus intereses, motivaciones, capacidades, etc. También al rechazo que despierta este tipo de actividades en un alumnado no dispuesto a redactar sus percepciones, sentimientos, actitudes o conocimientos sobre ellos mismos se le une un planteamiento que no invita al debate ni ofrece la oportunidad de revisar y analizar lo cumplimentado; se está dando el caldo de cultivo para la devaluación de lo realizado en el encuentro de tutoría. No estamos afirmando con ello que se deban obviar tales actividades en el desarrollo de la acción tutorial sino que, para introducirlas, hay que crear previamente, a través de entrevistas dinámicas, el interés y la motivación en el alumnado para hacerles ver su necesidad.

Conclusiones

La forma en que se elabore la planificación del plan de tutoría para los alumnos y el compromiso del tutor constituyen sin duda los factores contextuales que más influyen en su motivación o desmotivación frente al sistema de tutorías. Al hablar de la forma de evaluación no nos referimos sólo a los fríos números, sino a todo el proceso que va desde lo que el tutor les dice, antes de su intervención para ayudarles y motivarles a permanecer dentro del sistema, pasando por el planteamiento mismo de las actividades y modo de recolección de la información, puntual o continua, hasta el uso que hace posteriormente de los datos recogidos.

Está muy claro que la motivación de los estudiantes para permanecer en el sistema de tutorías varía en función del grado:

- de éxito o de fracaso que pone de manifiesto el desempeño del tutor y la pareja pedagógica
- de relevancia del contenido de la propuesta del plan tutorial
- de autoevaluación que permite aprender a superar los errores
- de control que el alumno puede tener sobre su desempeño académico.

Bibliografía

- Alfio Y Puglisi (1995). El docente tutor: tercer E.G.B. Revista de educación, año 74, no. 4, abr. 1995.



- Alonso, C.; Gallego, D.; Honey, P. (1994). Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y Mejora. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Arbizu, F. (1994). La función docente del profesor universitario. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Arnaiz E Isus. (1995). La tutoría, organización y tareas. Bibliotecas de aula, Graó Editorial, Barcelona.
- Ballantine, J. (1989). University teaching around the world. Teaching Sociology, 17, 291-296.
- Benejam, P. (1988). La formación inicial del profesorado. En Actas del IX Congreso Nacional de Pedagogía. La Calidad de los Centros Educativos (pp. 537-552). Alicante.
- Brown, G.; Atkins, M. (1991). Effective Teaching in Higher Education. London: Routledge.
- Careaga, M. (2001). La Tutoría Virtual en la Educación a Distancia. Recuperado el 12 de febrero de 2006.
- Clark, S.M. (1986). The academia profesion and career: perspectivas and problems. Teaching Sociology, 14, 24-34.
- Centra, J.A. (1987). Formative and Summative Evaluation: Parody or Paradox? En L.M.
- Del Regno P. (1998) El rol del profesor orientador: tutoría con adolescentes Aula abierta, Año 7, nº 70, ago. 1998.
- Dunkin, M. J., & Barnes, J. (1986). Research on Teaching in Higher Education. In M. C. Wittrock (Ed.), Handbook of Research on Teaching, 3rd edition, (pp. 754-777). New York: Macmillan.
- Fainholc, B. (1999:27). La interactividad en la educación a distancia. Paidós Cuestiones de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Guía Técnica de Funcionamiento. (2011) - Sistema de Tutorías Universitarias – perteneciente al Programa de Retención de Alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ.
- Hildebrand, M. (1973). The character and skills of the effective professor. Journal of Higher Education, 44, 41-50.
- Lazaro A. Y Asensi J. (1987), Manual de orientación escolar y tutorías, Madrid, Narcea.
- Manso, J. Reflexiones sobre un nuevo modelo de profesor universitario en Medicina. Una visión crítica de la enseñanza médica. 2 Congreso Virtual de Cardiología, 2005.
- Memoria del Seminario-Taller “La construcción del espacio de tutorías”. Producciones y Memoria. (2010). Dictado a instancias de la Secretaría Académica de la FCE UNLZ (Noviembre – Diciembre 2010).
- Mena, M., Rodríguez, L., & Diez, M. (2005:231). El diseño de proyectos de educación a distancia. Páginas en construcción. Editorial Stella, La Crujía ediciones. Buenos Aires, Argentina.
- Müller, M. (2001:36). Docentes Tutores. Orientación educativa y tutoría. Colección Educación y Creatividad. 1ra edición. Editorial Bonum. Buenos Aires, Argentina.
- Nuñez, S.J.A. (2001:177). Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Ramsden, P. (1992) Learning to Teach in Higher Education London: Routledge (0-415-06415-5)
- Rosales, C. (1988). Criterios para una evaluación formativa. Madrid: Narcea.
- Rus Arboledas. (1996) Tutoría departamento de orientación y equipo de apoyo. Ed. Universidad de Granada, España.
- Torres A.; Ruiz J.; Álvarez, N. (2007). La auto-transformación del estudiante universitario: más allá de la formación integral. Revista Iberoamericana de Educación, 43 (4), 1-9.
- Sánchez, M.E. (1996). Análisis de la formación permanente del profesor universitario. Madrid: Editorial CCS.
- Sánchez Serafín. (1997). La tutoría en los centros de educación secundaria. España. Escuela española.
- Santos, M.A. (1990). Criterios de referencia sobre calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje en la universidad. Primeras Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria. Madrid: Consejo de Universidades.



- Zabalza, M.A. (2003:215). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea. — (2009). Ser profesor universitario hoy. La Cuestión Universitaria, 5, 69-71.



PROGRAMA DE VINCULACIÓN CON GRADUADOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS UNLZ

DISPOSITIVO ESTRATÉGICO DE INTEGRACIÓN GRADUADO – FACULTAD

Salvatierra, Norma Beatriz⁵⁴; Maceiras, Fabiana Andrea⁵⁵

Resumen: Este trabajo describe una experiencia vinculada a una necesidad operativa de naturaleza institucional orientada a nutrir de tutores al sistema de tutorías, una vez culminado el financiamiento del programa PACENI.

En una primera instancia Secretaría Académica crea el “*Programa de Vinculación con Graduados*” debido al genuino interés de sus graduados en continuar vinculándose con su Facultad. Inicialmente se convocó para el desarrollo de actividades relacionadas con un futuro ejercicio de la docencia, buscando además impulsar acciones tendientes a reforzar el sentido de pertenencia de sus docentes, ante lo cual se pensó que, conjuntamente con las nuevas responsabilidades que asumirían los graduados, se formaría una sinergia importante, trabajando especialmente en los primeros años de la carrera.

Así se gestaron simultáneamente dos proyectos: la creación de un banco de docentes auxiliares capacitados, disponibles para formar parte del cuerpo de docentes; y la incorporación y renovación anual de tutores capacitados para su Rol.

Palabras clave: capacitación; pertenencia; gestión pedagógica

Antecedentes

Los graduados pertenecientes a la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ egresan con sólidos conocimientos técnicos y prácticos, con sentido de servicio y compromiso ético, capaces de desarrollarse con absoluto criterio propio, razonamiento riguroso pero a la vez con sensibilidad social y creativa, y con capacidad de devolver de esta forma lo que la misma sociedad le brindó.

El espíritu general se centra en aportar a través de distintos aspectos del ejercicio profesional, y vincularse constantemente con la casa que los formó, como elemento fuerte de su continuidad luego de graduados.

Por otro lado, desde el lugar de institución comprometida con su medio, FCE UNLZ aspiró a profundizar y afianzar sus vínculos con sus graduados, buscando un efecto retroalimentador de las futuras experiencias conjuntamente con el rol de generador de conocimientos y formador de hombres y mujeres que enriquezcan a la comunidad universitaria.

La unidad académica funciona bajo lineamientos absolutamente reformistas; lo cual nos obliga y compromete a convertir a nuestros graduados en verdaderos nexos entre la Universidad Pública y la sociedad, transformándolos en pilares que ayuden en la construcción de proyectos y conexión con el medio.

Por ello, para poder cumplir con una de sus metas, la de lograr estimularlos y motivarlos para que permanezcan ligados a la Facultad, buscó vincularse con ellos a través de la investigación, la docencia, la formación en posgrados, la especialización en temas de su interés etc.; puesto que son ellos quienes representan la renovación y el progreso de la casa de estudios, en particular, y de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, en general.

⁵⁴ Master en Gestión Empresarial, Contador Público, Secretaria Académica Facultad de Ciencias Económicas UNLZ. Investigadora del Área de Educación de la FAGCE. Docente categorizada. Asociada Ordinaria. Co-directora de Proyecto de Investigación. Directora de Tesis. E-mail nsalvatierra@yahoo.com

⁵⁵ Especialista Contador Público, Licenciada en Administración, Post título de Formación Docente Nivel Superior, Doctorando del Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior UNTREF (80% materias aprobadas), Docente Adjunta ordinaria e investigadora, Asesora de la Secretaría Académica, miembro del COyAE (Comité de Orientación y Apoyo al Estudiante del Sistema de Tutorías). Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de Lomas de Zamora. E-mail fabianamaceiras@hotmail.com

La FCE generó así una nueva herramienta con la creación del “Programa de Vinculación con Graduados” que ayudaría a promover sus capacidades en el ámbito local, provincial y nacional a través de sus profesionales.

El Programa fue concebido como un instrumento capaz de *mejorar el encuentro y el vínculo* entre el graduado y la FCE, poniendo a su disposición herramientas y actividades que los tenían como beneficiarios directos de ellas; lo cual generaría ventajas indirectas a la zona de influencia.

La Facultad tomó como prioridad organizar y promover actividades inherentes a la vinculación, mediante su participación en diversos ámbitos de la vida universitaria, coordinando acciones con los demás Programas dependientes de la Secretaría Académica y de otras áreas.

Es así que la Secretaría Académica decidió impulsar la vinculación y la colaboración estrecha de otras Secretarías tales como Secretaría de Posgrados e Investigación y Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, para la realización de actividades que contribuyeran a la formación y actualización permanente de los graduados de su casa de estudios.

Planteo general de la experiencia

Este trabajo relata una experiencia vinculada a una necesidad operativa ligada a la renovación de la cantidad de tutores de nuestro Sistema de Tutorías una vez concluido el financiamiento del Programa PACENI (Programa de apoyo para el mejoramiento de la enseñanza en primer año de carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática), dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación quien, en función de los datos consolidados de todas las Universidades Nacionales, inherentes a la cantidad de alumnos que ingresan y a su rendimiento académico, consideró como prioritario llevar adelante acciones de apoyo para la mejora del rendimiento de los alumnos durante el primer año de desarrollo de la carrera.

La creación del Programa de Vinculación con Graduados se convirtió en un innovador instrumento legitimado por la praxis tutorial ya que aportó a la gestión la garantía de contar de manera permanente con tutores capacitados con independencia de su fuente de financiación.

Originariamente, las tutorías en nuestra unidad académica estaban constituidas por tutores pares (estudiantes avanzados de la carrera) que en su momento, no habían logrado el objetivo deseado. Se debe mencionar, a modo de análisis de los resultados obtenidos en ese momento, que el Centro de Estudiantes de la unidad académica cumplía cabalmente con la primera tarea de orientación e información hacia los alumnos, con lo cual el acompañamiento básico se encontraba cubierto. Pero, a nuestro criterio y en relación al rendimiento académico, el estudiante necesitaba otro tipo de asesoría, y los tutores pares no funcionaron en tal sentido.

A través de la presentación de nuestro proyecto al Programa PACENI, conseguimos diseñar y consolidar el actual sistema de tutorías, incorporándolo al Programa de Retención de Alumnos y obteniendo con posterioridad la institucionalización de éste, a través de la Resolución CAE/41 del 15/04/14. Es así que desde el año 2010 al 2012, contamos con recursos para brindarle un pequeño incentivo a los docentes formados especialmente para ejercer la tarea tutorial partiendo del análisis del rol docente para llegar a la construcción del rol tutor propio para atender las necesidades específicas del alumno de Ciencias Económicas de Lomas.

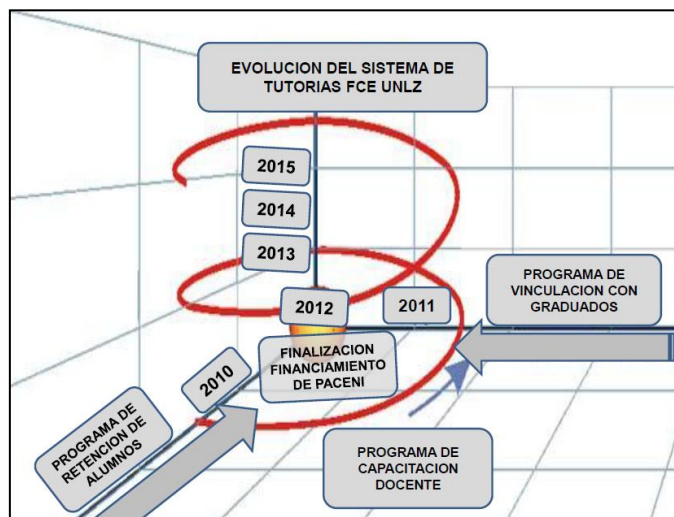
Sin embargo, cuando finalizó el programa, muchos tutores –al no contar con incentivo– dejaron su función, quedando el sistema sostenido principalmente por unos pocos docentes que desinteresadamente y con gran compromiso continuaron realizando su labor con la firme convicción de aportar al funcionamiento del sistema y para evitar que los alumnos a su cargo dejaran de contar con la contención y orientación otorgada hasta ese momento.

Durante 2011, nace el Programa de Vinculación con Graduados, siendo uno de sus objetivos el de dotar a la unidad académica con un banco de auxiliares docentes formados. Esa primera cohorte no contaba en su plan de capacitación con el módulo correspondiente a la formación en tutorías puesto que éste surgió luego de la imperativa realidad de generar reposición de tutores a partir de la segunda cohorte. Los docentes de la primera cohorte realizaron el mencionado



módulo de capacitación en conjunto con la segunda cohorte (logrando así dotar de idénticas herramientas a los integrantes de ambas).

Todos los graduados que culminan su capacitación están obligados a prestar su servicio en el Sistema de tutorías de la siguiente manera: 1º durante su práctica áulica en el curso de nivelación (cinco semanas), son los encargados del desarrollo del taller de práctica orientada y, a su vez, se constituyen en el tutor del curso; 2º una vez iniciado el cursado de la carrera se desempeñan como tutores individuales de quienes soliciten el apoyo del sistema de tutorías durante un año, optando luego por su permanencia si así lo deseara.



Esquema N° 1 (propio). Evolución del Sistema de Tutorías FCE UNLZ.

Objetivos del Programa

- * Proveer al Sistema de Tutorías de tutores capacitados y formados, desarrollando y fortaleciendo el sentido de pertenencia del egresado de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración, manteniendo una estrecha relación, con la finalidad de obtener una constante retroalimentación que contribuya al mejoramiento continuo de la unidad académica.
- * Promover la participación de los graduados en la vida institucional de la FCE.
- * Impulsar la participación del graduado en la articulación del vínculo Universidad Pública-Sociedad.
- * Fomentar y mantener la vinculación de la institución con sus egresados para la obtención de beneficios conjuntos.
- * Consolidar lazos de unión con el graduado a fin de reforzar su pertenencia a la institución.
- * Promover jornadas, cursos de actualización y perfeccionamiento de los tutores.
- * Elaborar un sistema capaz de detectar las necesidades de capacitación en las distintas áreas de desempeño del tutor.
- * Establecer espacios de difusión, participación y análisis de procesos y de resultados de propuestas y/o cambios realizados en el Plan de estudios de las Carreras.
- * Incorporar directa o indirectamente a los graduados en diversas actividades de docencia, extensión o investigación de la FCE, en atención a su experiencia laboral, formación pedagógica y/o grado de especialización.
- * Contribuir a difundir los lineamientos generales y beneficios que la Universidad Pública y la FCE han definido para sus graduados.

Metodología

El programa se desarrolla bajo distintas alternativas de funcionamiento; una de ellas es el rápido y fácil acceso que tiene cualquier graduado de la FCE de la UNLZ de incorporarse a él, de inscribirse en las distintas actividades que son generadas especialmente por el Programa y de participar de manera activa en el avance del cumplimiento de sus distintos objetivos.

Condición fundamental para su ingreso es ser Graduado de nuestra Facultad y haber recibido su título de grado; con estos dos requisitos cumplidos se encuentra en condiciones de acceder a cualquiera de las actividades.

Selección de graduados e importancia del perfil docente

Éste fue un punto crucial en el funcionamiento y puesta en marcha de la primera etapa del Programa. Una vez efectuada la convocatoria para sumarse a él, se recibieron cientos de solicitudes y pedidos de incorporación; tarea que debió ser realizada por un comité especial ya que no se había tenido en cuenta tal situación en el momento de la realización del proyecto inicial.

Fue una etapa compleja de resolver ya que todos cumplían con el requisito de ser graduados de la casa y tener expedido su título de grado, así que debimos confeccionar una nueva solicitud que incorporaba la pregunta “Razones por las cuales está interesado en efectuar el presente curso” la cual subsanó, de manera objetiva, la selección que debíamos realizar, ya que teníamos el condicionante del cupo por razones estrictamente edilicias y pedagógicas.

Las respuestas recibidas fueron acorde a las razones y objetivos por las cuales se había creado el Programa: más allá de su vocación docente y empeño por dar clase, descubrimos el sentido de pertenencia y arraigo que cada uno de ellos tenía con nuestra Facultad al recoger alguna de las siguientes razones: “Retribuir a la Facultad lo que me dio”, “Vocación docente”, “Estar abierto a aprender”, “Tengo mucho para ofrecer”, “Capacitarme para mi Facultad”, “Mejorar mi desempeño”, “Trabajar en problemáticas aúlicas universitarias”, “Devolver algo de todo lo que recibí”, “La docencia es una tarea gratificante”.

Esto facilitó de alguna manera nuestra tarea de selección y, junto con otros elementos de análisis, decidimos tomar a aquellos que expresaban un fuerte vínculo con la institución ya que era una manera directa de fomentar y mantener la vinculación de la institución con sus egresados cumpliéndose así con el objetivo de sumarlos nuevamente a la vida universitaria desde otro lugar y obtener beneficios conjuntos.

La experiencia en el nivel universitario y las distintas investigaciones realizadas al respecto en la unidad académica, nos han llevado a sostener la hipótesis de que lograr la calidad docente se convierte en un reto para la mayoría de los sistemas educativos.

El trabajo que realizan los docentes es un elemento fundamental para la transformación y el desarrollo educativo de las unidades académicas aisladas o universidades en general, pero también es uno de los obstáculos más grandes si no se les considera y atiende adecuadamente.

El acceso y la formación son temas que habría que revisar de manera más sistemática. No existe un mecanismo que permita seleccionar a los mejores elementos para cumplir esta función, y hay ausencia de programas sistemáticos de formación. Así, muchos son buenos profesionales pero, al asumir su trabajo cada día en condiciones de precariedad, acaban debilitando el trabajo. Por ello era necesario reflexionar sobre los mecanismos de acceso y los sistemas de formación inicial y permanente, al menos desde las categorías iniciales como las de docentes auxiliares, que representan el caso de estudio de la experiencia.

Nuestra meta era lograr al finalizar el Curso una mayor flexibilidad en el docente capacitado, sobre todo para innovar y producir cambios que son requeridos durante el desarrollo de las clases, con la finalidad de mejorar el desempeño del estudiante y de que el dictado de las materias se torne más dinámico y creativo.

Con posterioridad, entendimos que la selección realizada nos ayudó muchísimo durante el dictado del Módulo VI que incluía todo lo relacionado con el Sistema de Tutorías, ya que uno de las características salientes del rol tutor que planificábamos construir con ellos, tenía que ver de manera directa con la pertenencia que ellos sentían y la identificación a través de su propia experiencia con los problemas que los estudiantes que iban a ser sus tutorados estaban atravesando.

Particularidades de las Actividades del Programa

El propósito fundamental que tenía en sus inicios la FCE de UNLZ, llevado adelante por la Secretaría Académica, era la vinculación con los profesionales que egresaban de sus carreras.

Con el tiempo visualizó que este objetivo aportaba elementos que eran capaces de lograr una jerarquización del Rol docente dentro de la Facultad; para ello se requería que sus graduados y docentes tuvieran una formación que permitiera analizar la problemática que se venía observando a través del trabajo de campo realizado; que pudiera dimensionar los conflictos particulares de nuestra área de influencia geográfica; y, sobre todo, que pusiera en práctica la capacitación brindada y produjera herramientas didácticas suficientes para generar cambios de manera concreta en el aula universitaria, debiendo lograr con el tiempo una real medición de los resultados obtenidos a lo largo de los seminarios que se dictaron.

Es importante destacar que el funcionamiento de este programa y sus actividades, en particular la primera de ellas, permitió la obtención de recursos que colaboraron en la resolución de situaciones tanto de las más simples hasta algunas complejas de la enseñanza; y favorecieron, sobre todo, el aprendizaje en el aula universitaria.

La mejor manera de describir las particularidades del programa es respondiendo el interrogante *¿En qué consisten las actividades del Programa de Vinculación con Graduados, generadas y creadas especialmente para su funcionamiento?*

Éstas son una oportunidad de formación a nivel académico que prevé la institución para el graduado, en cuanto a:

- ✓ *Módulos de capacitación docente* para aquellos graduados que deseen incorporarse a la actividad docente universitaria y formar parte de un Banco de Docentes para la enseñanza universitaria dentro de la FCE.
- ✓ *Módulos sobre metodología de la investigación*. Con la intención de luego sumar a los profesionales a los distintos Institutos de Investigación que ya funcionan o que puedan crearse en el futuro.
- ✓ Actividades académicas de actualización en las Ciencias Económicas, Jornadas, Simposios, Congresos etc.
- ✓ Eventos sociales, reuniones de camaradería etc.
- ✓ Como primera actividad integradora (con el objetivo de formar docentes auxiliares para desempeñarse en distintos cursos) comenzó con el dictado de un *“Curso de Introducción a la Docencia Universitaria”* bajo el lema *“Afianzando vínculos de pertenencia y solidaridad”*.

LA FCE de la UNLZ comprende, como gestión académica, al conjunto de decisiones y acciones que deben desarrollarse en el contexto del planeamiento, implementación y evaluación de políticas institucionales tendientes a la mejora permanente de la docencia universitaria (entre los aspectos más relevantes, no el único) que estima otorgará un alto valor agregado a calidad institucional.

Con esta actividad, el programa buscó solucionar ciertas dificultades que se producían entre las áreas disciplinares y la formación pedagógica con la que egresan los graduados de nuestra disciplina a la capacitación docente, a fin de jerarquizar el rol docente en la Universidad Pública y, a su vez, de generar y profundizar el rol tutor y tratar de alentar de este modo prácticas y técnicas propias del ámbito de la enseñanza universitaria.

Esperábamos con el tiempo que se convirtiera en una herramienta de efecto transformador en lo que respecta a la práctica y metodología docente en aquellos graduados que se dedicarán a ejercer la docencia en la FCE de UNLZ, asegurándonos de esta manera de generar el primer banco de posibles docentes universitarios formados y capacitados con el perfil deseado, incorporando en el programa tres componentes fundamentales:

- ✓ *Componente Pedagógico*
- ✓ *Componente Metodológico*
- ✓ *Componente Tutorial*

La innovación que se logró en este campo se obtuvo gracias al aporte y predisposición de las distintas cohortes de graduados que participaron en la experiencia, posibilitándoles contar con



instrumentos diferenciadores que los ayudará en la resolución de problemas relacionados con sus áreas de competencia y a enfrentar las diferentes situaciones áulicas.

Se diseñaron distintos módulos de capacitación, relacionados con temas y problemáticas que se presentaban en el dictado cotidiano de nuestras clases, con bibliografía y material didáctico específico para abarcar diferentes estrategias diseñadas especialmente para su desarrollo.

A continuación se presentan los Módulos, contenidos y cantidad de horas de dictado que conformaron la experiencia, donde resaltamos especialmente el Módulo VI que posee contenidos relacionados con la función tutorial y la construcción del rol.

Módulos diseñados para el "Curso de Introducción a la Docencia Universitaria"

MODULOS	CANTIDAD DE HORAS	CONTENIDO
Módulo I Aspectos esenciales del Rol Docente ejercido por profesionales	12 hs presenciales	Función docente. Dinámica de clase. Motivación en el aula. Material didáctico y sus usos. Oralidad y comunicación. Planificación en el aula universitaria.
Módulo II Selección y aplicación de herramientas para la práctica docente	12 hs presenciales	Se aplicará metodología de casos y se abordarán los principales aspectos de la metodología de estudios como guía para la tarea docente.
Módulo III Práctica docente en la FCE	12 hs presenciales y 8 hs a distancia	Desafíos de la práctica docente en la FCE. La tarea docente: del programa a la clase
Módulo IV Evaluación en el aula universitaria	12 hs presenciales y 8 hs a distancia	Los sustentos teóricos de la evaluación y su implicancia en las prácticas de enseñanza del Nivel Superior. Los diferentes tipos de evaluación según su propósito, su naturaleza y procedencia.
Módulo V Módulos de formación docente orientados al uso del Campus Virtual de la Facultad de Ciencias Económicas – UNLZ.	12 hs presenciales	Organización del espacio en la Página Principal del Curso. Cambios en el Perfil personal. Ficha. Subir Foto Personal. Mensajería. Utilización. Calendario Insertar Títulos, textos o imágenes en la Página principal. Recursos del profesor como administrador de su curso. Roles, archivo, participantes.
Módulo VI Funcionamiento y particularidades del Sistema de Tutorías de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ	8 hs presenciales y 12 hs a distancia	Rol del tutor. Conocimientos básicos para el desempeño de la función tutorial. Construcción del espacio de tutorías y su funcionamiento. Cómo obtener resultados efectivos en la realización de la entrevista al tutorado. Comunicación y escucha activa.

Total de horas del curso: 68 horas reloj presenciales más 28 horas a distancia y la presentación de un Trabajo integrador. Práctica áulica: 30 horas presenciales durante el Curso de Nivelación para el ingreso a las carreras.

Con respecto a los módulos de capacitación para el desarrollo de la experiencia

El conjunto de líneas o temáticas de trabajo para la construcción y diseño del material didáctico utilizado en el dictado de los distintos módulos de la capacitación docente pueden sintetizarse en estos tres grandes ámbitos específicos:

- a) La innovación e integración pedagógica de las TICs en la educación universitaria y, sobre todo, en la formación y asesoramiento de los graduados en su formación del rol docente universitario;
- b) El diseño, desarrollo y evaluación de materiales educativos multimedia, dispositivos bibliográficos, gestión del portafolio docente, entre los más relevantes.
- c) Los nuevos retos educativos ante la sociedad de la información. La planificación, programación y evaluación del material utilizado durante el dictado de las clases, como así también la construcción de guías de estudio.



Con relación al Módulo que incluye específicamente al **Sistema de Tutorías**, en el inicio de la capacitación definimos la tutoría como una forma de asistencia académica (no asistencialismo) donde los alumnos reciben apoyo de manera sistemática a través de la estructuración de objetivos, metas, programas, organización por áreas, metodologías de estudio e integración de recursos conforme a ciertos criterios y mecanismos de control.

Tomamos como premisa el papel determinante que posee el tutor en el sistema pues es la persona que apoya e impulsa actitudes de superación, capacitación, mejora del rendimiento académico, exploración de sus aptitudes, concientización responsable respecto de su futuro, administración de sus tiempos, mejora en su sistema decisorio desarrollando escenarios de alternativas posibles y probables, ejercitación en la priorización de metas, generando mayores grados de compromiso. Es decir que la tarea del tutor se plantea en el sentido de motivar o estimular los procesos de toma de decisiones, resolución de problemas y adopción de criterios y hábitos propios de un estudiante universitario.

Como eje rector planteamos que el tutor debe ser un hábil comunicador, contemplar el desarrollo de diferentes actividades dirigidas a promover un ejercicio de reflexión entre los estudiantes y poseer la suficiente perspicacia para hacerles apreciar la necesidad de trabajar en la mejora de su propio desempeño académico.

Pudimos evidenciar que los graduados participantes se comprometieron activamente en el proceso de implementación del proyecto y, especialmente, en la temática que abordamos en este módulo ya que muchos de ellos se sintieron identificados con su propia experiencia vivida durante el transcurso de su carrera, lo que nos aportó a la construcción de material y casos reales de análisis para las siguientes cohortes.

De esta manera, fuimos trabajando en la descripción de algunas habilidades y características relevantes al momento de construir el perfil deseado del tutor (graduado).

Conocimientos básicos

- ✓ Conocimientos básicos de las carreras que se dictan en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ, de la organización y normas de la institución, de los planes de estudio, actividades y recursos disponibles para la regulación académica, que favorezcan el desempeño universitario de los alumnos, así como de las dificultades académicas más comunes.
- ✓ Conocimientos relacionados con las características propias de la región y zonas de influencia de la institución.

Características personales

- ✓ Persona respetuosa, íntegra, responsable, moderada, realista, crítica, proactiva, precavida, equilibrada, perseverante y positiva, con clara vocación a la enseñanza y altamente comprometida con la unidad académica, con código ético, generoso para ayudar a los estudiantes en el mejoramiento de sus experiencias académicas.
- ✓ Quien demuestra interés y compromiso genuino con los alumnos; reconoce cuando se requiere la intervención de otros colegas o profesionales; no trasgrede los límites de su competencia académica y es consciente de su desempeño acotado.

Reflexiones realizadas durante la capacitación sobre las cualidades del rol del tutor

La capacitación tuvo en cuenta que no sólo es esencial que el tutor tenga la competencia necesaria para analizar las dificultades de los alumnos, de ser un oyente atento a sus demandas, de elaborar propuestas de actuación adaptadas a intervención, sino que también tiene que ser un hábil comunicador para transmitirles el sentido de las reuniones de tutoría, en general; y de cada una de las actividades y tareas que se proponen en ellas, en particular.

Una de las cuestiones evidenciadas, en relación con la potenciación de la reflexión en los alumnos, es la importancia de que los tutores sean capaces de transmitirles el sentido de las actividades desarrolladas durante la tutoría. Los encuentros de tutoría han de contemplar el desarrollo de diferentes actividades dirigidas a promover un ejercicio de reflexión entre los estudiantes. Por ello, los tutores deben poseer la suficiente perspicacia para hacerles apreciar la



necesidad de trabajar las acciones planificadas de intervención tutorial y de explorar sus interrelaciones.

En este sentido, la tutoría no supone desempeñar una tarea mecánica a partir de materiales predeterminados, ni puede ser realizada por cualquier profesor de la institución. Si el tutor no asume su papel, si no se cree la función que está desempeñando, proyectará esa sensación a sus alumnos tutorados.

Esta situación evidencia la importancia de la disposición y preparación con la que el tutor debe abordar su función, en la que posee preferencial importancia la capacitación que se realice y sobre todo los contenidos que se planifiquen y diseñen para los módulos que se dicten.

Conclusiones

La experiencia fue muy enriquecedora y, a lo largo de las distintas cohortes, fuimos modificando y redireccionando el contenido del Módulo VI relacionado con el Sistema de Tutorías, ya que a lo largo del tiempo probamos distintas estrategias que nos llevaron a mejores resultados.

La decisión de centrar nuestra selección de graduados en la pertenencia que estos sentían por nuestra institución nos llevó a tener mejores y más duraderos resultados en el funcionamiento del Sistema, en general; y en la mejora del rendimiento y permanencia de nuestros estudiantes, en particular.

Logramos con su puesta en marcha, resolver el tema del financiamiento y el de cubrir la necesidad operativa de tener disponibilidad de tutores y, sobre todo, la cantidad, ya que nuestra unidad académica posee una gran masividad en cuanto a ingreso y alumnos regulares de las distintas carreras.

Entendimos en un trabajo conjunto, que la tutoría académica no supone desempeñar una tarea mecánica a partir de materiales predeterminados, ni puede ser ejercida por cualquier docente de la institución. Si el tutor no asume su papel, si no cree realmente en la función que está desempeñando, proyectará esa sensación a sus alumnos tutorados.

La función mediadora que debe cumplir el tutor tiende un puente entre el alumno y el conocimiento, entre lo que sabe y lo que no sabe, entre sus experiencias y los conceptos, entre su presente y su porvenir, dotando de sentido al proceso educativo. El tutor docente es concebido como consultor académico, como mediador que debe facilitar el autoaprendizaje, la construcción de conocimientos, la actitud investigativa y la participación del alumno, contribuyendo a que la educación se experimente como una actividad creativa y placentera.

Bibliografía

- Aparicio, F. y González, R.M. (1994). *La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios*. Madrid: ICE Universidad Politécnica de Madrid.
- De Miguel, M. (1991). Indicadores de calidad de la Docencia Universitaria. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Calidad de la Educación. Cádiz: ICE. España.
- García Galindo, J.A. (Ed.) (1995). *Innovación educativa en la Universidad. Investigaciones y experiencias para mejorar la calidad de la enseñanza*. ICE de la Universidad de Málaga. Málaga.
- *Memoria del Seminario-Taller “La construcción del espacio de tutorías”*. (Noviembre – Diciembre 2010). Producciones y Memoria. Dictado a instancias de la Secretaría Académica de la FCE UNLZ Docente Dora Coria.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1993). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. En Sevillano, M.L. y Martín Molero.
- Salvatierra, N. (2002) *Fundamentos y objetivos del Programa de Retención de Alumnos - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ-* aprobado bajo Resolución CAE Nº 193/02
- Salvatierra, N. (2009) *Fundamentos y Objetivos del Programa de Articulación con Nivel Medio - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ-* aprobado bajo Resolución CAE Nº 391/09.
- Salvatierra, N. (2013) *Fundamentos y objetivos del Programa de Vinculación con Graduados - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ-* aprobado bajo Resolución CAE Nº 155/13.



- Salvatierra, N. Maceiras F. (Compiladoras). (2008). Documento final del Primer Encuentro de Articulación con docentes del nivel medio “La Universidad Pública como nexo de articulación”. Secretaría Académica. Facultad de Ciencias Económicas UNLZ.
- Salvatierra, N. Maceiras F. (Compiladoras). (2009). Documento final del Segundo Encuentro de Articulación con docentes del nivel medio “La Universidad Pública como nexo de articulación”. Secretaría Académica. Facultad de Ciencias Económicas UNLZ.
- Salvatierra, N. Maceiras, F. Maceira A. “*Guía Técnica de Funcionamiento*” (2011) - *Sistema de Tutorías Universitarias* – perteneciente al Programa de Retención de Alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ.
- Sánchez, M.E. (1996). *Análisis de la formación permanente del profesor universitario*. Madrid: Editorial CCS.



PROPUESTA DE TALLER DE CAPACITACIÓN PARA TUTORES PARES EN EL PROGRAMA DE TUTORÍAS PARA INGRESANTES A LA CARRERA INGENIERÍA DE SISTEMAS (FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS, UNCPBA)

Albornoz Constanza⁵⁶; Giamberardino Natalia⁵⁷; Leonardi Carmen⁵⁸; Mauco Virginia⁵⁹

Resumen: En este trabajo se describen el surgimiento del Sistema de Tutorías Pares para los estudiantes de 1er. año de la carrera de Ingeniería en Sistemas, su dependencia dentro de la Unidad Académica, la fuente de financiamiento, la forma en que se pensó la Tutoría de Pares y el Equipo de Trabajo que se consolidó para la tarea. Asimismo, se expresa la formación inicial que se le brinda a los estudiantes que, habiendo ganado el concurso para desempeñar la función de Tutor Par, cumplirán la tarea por el período de un año. Se enuncian algunos contenidos del Taller de Capacitación, se describe el rol deseable para el Tutor con límites y alcances, se establece el encuadre general de la tutoría, acciones a seguir, y la importancia del trabajo en equipo, entre otros. Finalmente, se recuperan experiencias planteadas por los estudiantes avanzados que son Tutores y por algunos estudiantes que han sido tutorados.

Palabras clave: Capacitación para Tutores, Tutorías para Ingresantes, Tutor Par

1. Introducción

Habitamos espacios cada vez más disímiles y complejos en los ámbitos de educación superior; la diversidad y el acceso se han acrecentado, incrementando la expresión de dificultades individuales/colectivas en la adaptación, permanencia y consecución de los estudios. En respuesta a esto, se han generado diferentes formas de intervenir para prevenir y/o disminuir efectos como la deserción, el fracaso académico, y el enlentecimiento en la consecución de los estudios entre otros, promoviendo la inclusión. Así, las tutorías en el ámbito universitario han ido tomando fuerza. (Capellari, 2013)

En el año 2014, en el marco del Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza en Carreras de Informática (PROMINF), la Facultad de Ciencias Exactas implementó por primera vez un programa de Tutorías de Pares para ingresantes de la carrera Ingeniería de Sistemas. Este programa depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad. El Equipo de Coordinación y ejecución del Programa se conformó por dos docentes de primer año del Departamento de Computación y Sistemas, una Profesora de Ciencias de la Educación y una Licenciada en Trabajo Social, estas últimas en colaboración desde la Secretaría Académica de la Universidad y desde la Secretaría de Bienestar Estudiantil respectivamente.

En la búsqueda de definir un modelo tutorial que se consideraba posible y deseable implementar para nuestra Facultad, se trabajó desde un abordaje multidisciplinar, reforzando la idea de complementariedad y apoyo mutuo para la realización efectiva y eficaz de actividades y tareas. (Ander-Egg, 2005). Se analizaron recursos humanos, materiales y financieros, y las necesidades y los objetivos a alcanzar entre los que se pueden mencionar:

- Colaborar con la adaptación e integración de los estudiantes ingresantes a la carrera de Ingeniería de Sistemas de la Facultad (Dari, 2003)
- Identificar – detectar recursos, habilidades, destrezas, debilidades en la construcción de hábitos de estudio y vida universitaria.
- Promover la construcción de grupos de trabajo – estudio entre los estudiantes.

⁵⁶ Lic. en Trabajo Social. Secretaría de Bienestar Estudiantil UNCPBA / Orientadora Social en la Escuela Nacional Ernesto Sábató UNCPBA. cmalbornoz@rec.unicen.edu.ar

⁵⁷ Prof. en Cs. de la Educación. Jefe de Trabajos Prácticos Exclusivo. Área Vinculación Académica. Secretaría Académica Rectorado. UNCPBA. ngiamberardino@rec.unicen.edu.ar

⁵⁸ Magister en Ingeniería de Software. Profesor Adjunto Exclusivo. Facultad Cs. Exactas. UNCPBA. cleonard@exa.unicen.edu.ar

⁵⁹ Magister en Ingeniería de Software. Profesor Adjunto Exclusivo. Facultad Cs. Exactas. UNCPBA. vmauco@exa.unicen.edu.ar

- Estimular la participación, el rol activo del estudiante como protagonista de un proceso de aprendizaje que necesariamente involucra a otros.
- Brindar orientación acerca del Plan de Estudios, materias, perfil del egresado, entre otros.
- Contar con la posibilidad de conocer particularidades para trabajarlas o reorientarlas a quien corresponda, generando condiciones inclusivas concretas.
- Brindar información acerca de los recursos con los que se cuenta en la Universidad (atención primaria de salud, Sistema de Becas, apoyo psicopedagógico, etc.).
- Prevenir y disminuir el abandono precoz y, de ser necesario, acompañar al estudiante en su proceso de reorientación vocacional/laboral. (Se entiende como abandono precoz cuando el estudiante deja la carrera impulsivamente, ya sea por no haber rendido lo esperado, baja tolerancia a la frustración, presiones familiares, económicas u otras, sin haber podido elaborar o definir con claridad y libremente el hacerlo).

En base a lo antes mencionado se decidió generar una Tutoría entre Pares (TEP) entendiendo la misma como “un método de aprendizaje cooperativo basado en la creación de parejas de alumnos, con una relación asimétrica (derivada de la adopción del rol de tutor y del rol de tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido (por ej., la adquisición de una competencia curricular), que se alcanza a través de un marco de relación planificado por el profesor”. (Duran, 2007:14). La tutoría entre iguales es ampliamente utilizada en muchos países (con la denominación Peer tutoring), tanto en la educación reglada como en la no reglada y en todos los niveles educativos y áreas curriculares. Es recomendada por expertos en educación, por ejemplo la UNESCO, como una de las prácticas instructivas más efectivas para la educación de calidad (Topping, 2000).” Así, el tutor es un estudiante de 2° año en adelante que colabora, acompaña y facilita procesos individuales y grupales de aprendizaje.

Estos tutores pares reciben una formación inicial mediante un Taller de Capacitación. En este trabajo se describe este Taller tal como fue realizado en el año 2015. En las siguientes secciones se detallan los contenidos y, finalmente, se recuperan experiencias planteadas por los estudiantes avanzados que son Tutores y por algunos estudiantes que han sido tutorados. Cabe destacar aquí que la capacitación del Tutor es fundamental y permanente (Capellari, 2013).

2. Descripción General del Taller de Capacitación

La selección de tutores comienza con un llamado a concurso en el mes de noviembre del año anterior. Para inscribirse, el requisito es ser alumno de la carrera de Ingeniería con al menos 10 finales aprobados. Previo al concurso, los postulantes tienen un encuentro en el que se realiza alguna actividad que evoque la experiencia personal como estudiante ingresante (pensamientos, sentimientos y expectativas entre otros) y se los invita a pensar de qué manera vivenciaron su primer día de clases. La Figura 1 muestra un ejemplo con las respuestas de uno de los tutores. Finalmente, se profundizan cuestiones concretas del llamado a concurso, y se pone en su conocimiento que las personas seleccionadas realizarán un curso de tres y/o cuatro encuentros de dos horas cada uno en los que se los capacitará para cumplir adecuadamente con las funciones esperables del rol de tutor par.

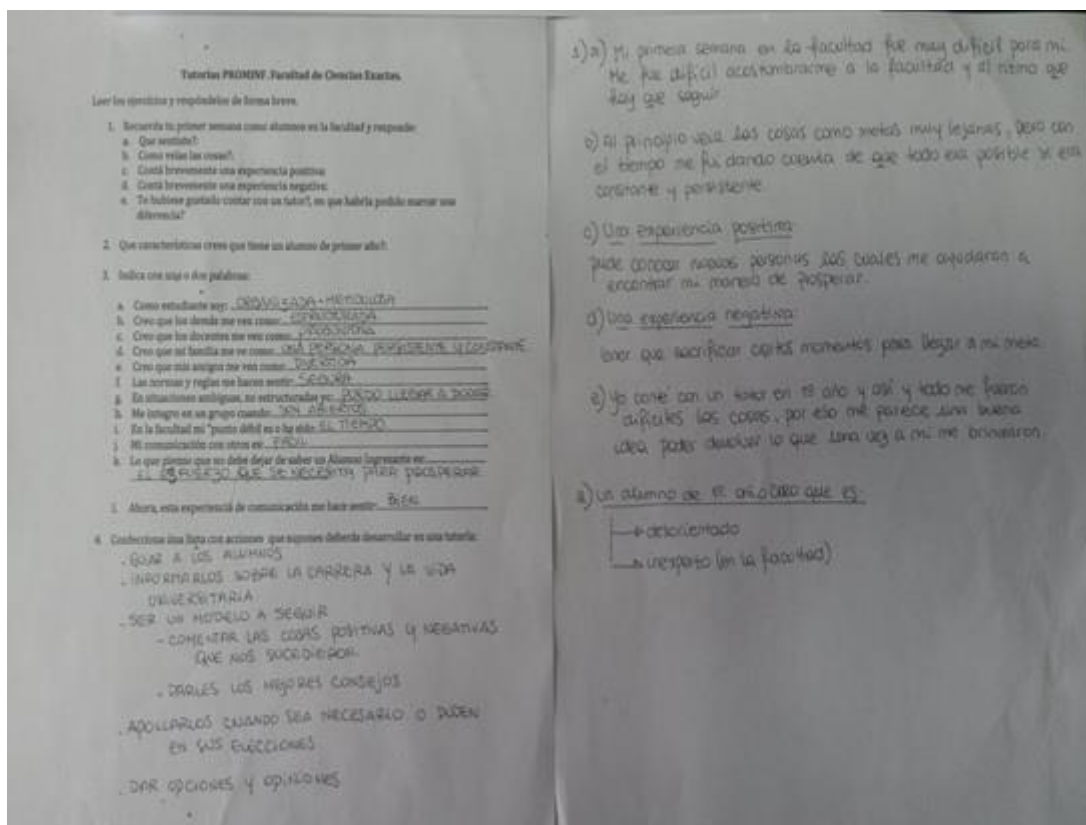


Figura 1. Evocación de experiencia personal como estudiante ingresante

Para la selección se tienen en cuenta los siguientes aspectos: predisposición para el trabajo en equipo; capacidades comunicativas; capacidad de observación e intuición personal; sensibilidad ante las necesidades del alumno ingresante; experiencia en docencia formal y no formal y en espacios de trabajo grupal dentro y fuera de la Facultad, especialmente con adolescentes; propuestas de trabajo y prioridades expresadas; historia académica personal y capacidad de análisis de la experiencia de tutorías y nuevas propuestas, para quienes ya fueron tutores.

Una vez finalizada la selección comienza el Taller, en el cual pueden participar todos aquellos postulantes que quedaron en el orden de mérito. En el año 2014, el taller se organizó en 3 encuentros, y en el año 2015 se realizaron 4 encuentros.

Los encuentros tienen por finalidad explicar las características de la tutoría de pares dentro de la Facultad, especificar límites y alcances en las funciones del tutor par y brindar las herramientas necesarias para un desarrollo adecuado de la tutoría. Se desarrollan los siguientes temas:

- Rol y funciones del tutor (alcances y límites en el quehacer).
- Ética del tutor.
- Metodologías de estudio. Características generales de los estudiantes y estilos de aprendizaje.
- Redes de articulación y derivación dentro de la Universidad y en la comunidad.
- Forma de trabajo tutor par / tutorando; Tutor par / equipo de coordinación; tutor par / docentes.
- Planillas y materiales de registro - seguimiento - acompañamiento - evaluaciones.

3. Desarrollo del taller de capacitación

Se describe a continuación el taller realizado en 2015 que constó de 4 encuentros.

3.1. Primer Encuentro

En el primer encuentro se explica el sentido de las tutorías pares para la Facultad, la función del tutor, sus obligaciones, los límites y alcances del rol, la importancia en la construcción del ser estudiante (para sí mismo y para el tutorando como modelo de lo posible) y se finaliza con una técnica de grupo.



Se comienza en encuentro con la definición de Qué es ser un tutor? El tutor es un estudiante más avanzado que el tutorando, que será referente, motivador y facilitador de la vida estudiantil, posicionándose por su cercanía etaria y su propia condición de estudiantes en un mismo canal de comunicación con sus tutorados. “Esta función tutorial contribuye al desarrollo social y afectivo de los estudiantes tutorados y tutores, integrándolos a un grupo, generando sentimientos de pertenencia y promoviendo la acción colectiva, las actitudes de cooperación y de respeto entre los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad en general” (Mosca & Santiviago, 2012:4)

El Tutor debe:

1. Facilitar la integración del estudiante, es decir estimular la actividad y participación en diversos ámbitos institucionales; ayudar a que el ingresante se apropie del proceso de aprendizaje; brindar orientación en relación al Plan de Estudio, materiales, becas, etc.
2. Participar en el proceso de construcción del “ser estudiante” sin olvidar que es el alumno tutorado quien será el actor principal de su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la tarea del Tutor será visualizar e identificar los recursos del alumno ingresante y, partiendo de ellos, potenciar las habilidades y destrezas para mejorar el desempeño académico y el proceso de aprendizaje.
3. En caso de notar dificultades en las que no se sienta capacitado para intervenir o advierta que demandan otro tipo de acompañamiento, deberá comunicarlas al Equipo de Coordinación para que éste intervenga con la mayor celeridad y efectividad posibles.
4. Motivar el deseo de aprender y avanzar, hablar de la terminalidad de la carrera, del paso del tiempo, de la importancia de la planificación, etc.
5. Promover la construcción adecuada de grupos y la vinculación de los ingresantes intentando que se vuelva autónoma al rol de tutor. (González Núñez, Monroy, & Kupferman Silberstein, 2004)
6. En el caso de nuestra Facultad, la tutoría no implicará actividad de enseñanza académica–disciplinar, pero sí podrá complementar – fortalecer la actividad docente. Es fundamental que el tutor pueda ver apuntes, ejercicios, etc. del ingresante para ver y conocer cómo estudia (los recursos, habilidades, destrezas, etc.).

A su vez, es necesario que oriente y estimule la vinculación del estudiante con los docentes cuando detecte dificultades que lo ameriten. Entendiendo la tutoría de esta forma no se podrá orientar adecuadamente si no se establece una relación positiva con el ingresante. Para esto el Tutor deberá “involucrarse” generando empatía, confianza, respeto y escucha. Deberá acompañar el proceso de aprendizaje poniendo en juego experiencias cotidianas propias.

Los aspectos afectivos (interacción social / cultura / lenguaje) se constituyen como sostén de los procesos de aprendizaje significativos (Vygotsky, 1934).

“Las dinámicas grupales que se despliegan en las TEPs deben tener presente en todo momento, los tiempos y caracteres personales. El tutorado recibe ayuda personalizada en función de sus propias inquietudes, dudas y preguntas, en consonancia con promover una autonomía creciente de lo aprendido. El tutor aprende en el esfuerzo por transmitir, compartir y organizar lo que el tutorado demanda. En cualquiera de sus variantes, constituyen una experiencia para quienes la transitan, en el entendido que implican un proceso de transformación del sí mismo pero en el marco de la construcción colectiva con otros, los pares, los docentes, los articuladores, en diferentes contextos e instituciones. Es una experiencia que al atravesarla, va posibilitando a sus protagonistas, darle sentidos de significación a su identidad y su proyecto. Habilita a la reflexión sobre sí, sobre los otros y los escenarios institucionales en juego para construir miradas compartidas.” (Mosca & Santiviago, 2012:15)

El tutor es tutor cuando el otro (tutorado) lo reconoce en su rol y demanda su atención como tal. Es fundamental colaborar en la construcción de la demanda (ayudar a que el ingresante pueda ver los posibles y probables beneficios en la relación con su tutor).

Los Tutores Pares deben tener en claro que su función se dirige a:



- Identificar los estudiantes con “riesgo” de “fracaso” académico o deserción y brindar herramientas para que los ingresantes no se desvinculen de la carrera seleccionada (asesorar, informar, derivar, etc. según la evaluación).

En caso de detectar alumnos con dudas con respecto a la elección vocacional, derivar a quien corresponda.

- Apoyar la construcción de un proyecto de vida articulado en torno al estudio (equilibrio vida social – estudio).
- Procurar una mejor inserción del estudiante, acercarlo a los recursos y servicios posibles de utilizar, lo que va a generar un sentido de conocer y pertenecer a un espacio con mayor rapidez.
- Promover lazos sociales – generacionales positivamente, originando un espacio de intercambio, socialización, comunicación, orientación y reflexión que ayude al ingresante a desarrollar autonomía. Constituirse como un modelo identificador posible, real (Brockbank & McGill, 1999).

El Tutor Par es importante ya que no sólo transmitirá información y conocimientos sino que pondrá en juego su propia experiencia, su trayectoria académica, será un modelo identificador real, positivo o negativo, para el ingresante según cómo desarrolle la tutoría (Grunin, 2010).

El ser Tutor no implica conocer todo lo que el ingresante preguntará y dar respuesta inmediata, pero sí lo compromete a preguntar, derivar, “trabajar” con esa pregunta en conjunto con el ingresante. En esta relación es esperable que el Tutor rememore su vivencia como ingresante, sus sentimientos, las propias dificultades de su proceso de aprendizaje y sobre todo las estrategias que generó para resolverlas y continuar su recorrido.

Todo lo que el Tutor obtenga del tutorado será insumo de análisis y trabajo. Del ingresante se necesitará conocer la modalidad de aprendizaje que hace, entre otras cosas, a su historia personal. Se indagará acerca de:

- Imagen que el que aprende tiene de sí mismo.
- El vínculo que el sujeto establece con el objeto de conocimiento (apropiación o no del material, lectura de programas de asignaturas, etc.).
- Historias de aprendizaje familiar del estudiante (padres con formación universitaria o no, valor que le dan a la educación dentro del entorno familiar, etc.).
- Las metodologías y técnicas de estudio que utiliza.
- Ver y conocer el estilo de aprendizaje del tutorado y fortalecerlo. No hacer que repita su estilo, brindar herramientas posibles.
- Trabajar con la formación del Perfil del Ingeniero de Sistemas, alcances del título e incumbencias profesionales, Plan de Estudio – correlativas, información de becas, y toda información que tenga importancia en relación a la institución.

El primer encuentro se termina con una técnica y dinámica grupal: El Árbol (Mosca & Santiviago, 2012). Ésta técnica propone que cada participante, a través del dibujo de un árbol realizado en forma individual, intente plasmar en él cuáles han sido hasta el momento, los pasos, las elecciones, las decisiones y aquellas experiencias por las que han transitado, en relación al estudio. Tiene como objetivo promover que cada participante identifique cuáles han sido hasta el momento sus itinerarios educativos, ocupacionales, y su proyección en relación a ambos.

Para dar comienzo a la tarea, se distribuyen los materiales (papel, marcadores o lápices de colores, goma) y se da la siguiente consigna: “Dibuja un árbol que represente el itinerario de tu vida con las actividades realizadas y los proyectos a futuro”. Cada árbol deberá tener: Raíces, Tronco, Ramas, Brotes Nuevos:

- En las Raíces se escriben aquellas cosas que el tutor aprendió en forma natural pero que forman parte de lo que sabe y podría constituir una “suerte de oficio, hobby o carrera” (el tiempo que jugó algún deporte, habilidades con las plantas, cuando ayudaba a un familiar a realizar una tarea, interés por algún área de conocimiento en particular, etc.) – saberes “no escolarizados”

- En el Tronco: todo lo que el tutor aprendió en espacios de formación (aprendizajes formales, cursos particulares, talleres, actividades recreativas, trabajos desempeñados anteriormente).
- En las Ramas: lo que el tutor está haciendo hoy y lo que piensa hacer a corto plazo.
- En los Brotes nuevos: lo que todavía debe seguir pensando, sus anhelos.

Una vez que todos hayan finalizado su producción, el coordinador los invita a Compartir sus “árboles”, centrando en el intercambio, los aportes que consideran les ha brindado dicha tarea. Compartir los árboles de los otros integrantes del grupo, les muestra cómo todos llegan a esta instancia habiendo recorrido diversos caminos, que muchas veces distan de los propios y en otras ocasiones se asemejan o se encuentran. Les brinda a su vez, la posibilidad de colectivizar y pensar en conjunto en relación al futuro que cada uno proyecta. El desarrollo de esta técnica requiere que el coordinador trabaje las resistencias iniciales que los jóvenes tienen frente al hecho de “dibujarse”, y enfatizar que no se calificará dicha producción, como “linda” o “fea”, “bien” o “mal” lo importante es que “cada uno dibuje como le salga”.

La Figura 2 muestra un ejemplo de un árbol realizado por un tutor durante este encuentro.

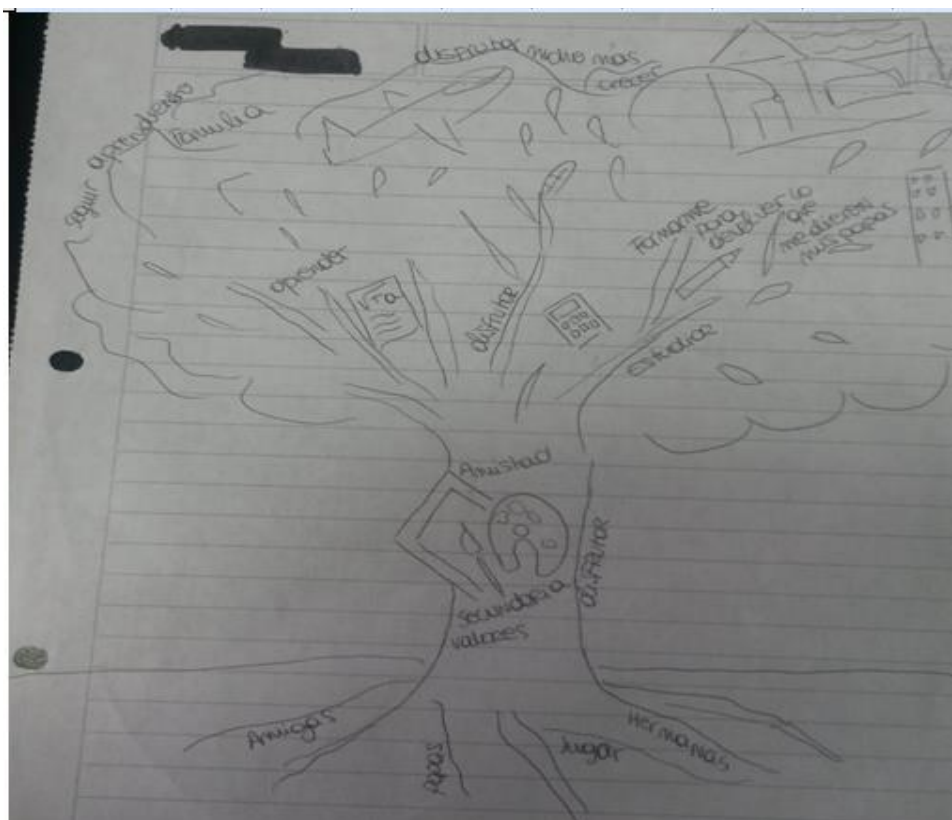


Figura 2. Árbol realizado por un Tutor

3.2 Segundo Encuentro

En el segundo encuentro se retoman algunos conceptos del primero, se trabaja sobre los estilos de aprendizaje de los estudiantes, y se realiza una actividad de organización temporal.

3.2.1 Estilos de aprendizaje

Saber qué estilos tiene el estudiante cuando desea aprender, es decir cómo realiza su proceso de aprendizaje (cómo percibe y procesa la información), puede ser un insumo favorable a la hora de elaborar estrategias de intervención y/o anticiparse a posibles situaciones. Así, se caracterizan cuatro tipos de estudiantes con sus particularidades: Estudiantes Activos, Estudiantes Reflexivos, Estudiantes Teóricos, Estudiantes Teórico Pragmáticos (Alonso, C. Gallego, D. & Honey, P. 1995).

Con los estereotipos trabajados se les brindan diferentes situaciones posibles para que analicen, ubiquen en una o más tipificaciones y planifiquen intervenciones posibles para cada situación. Se



los invita a interpretar alguna. Esta actividad se realiza en grupos reducidos y luego se comparte y enriquece el trabajo con el intercambio.

3.2.2 Organización en tiempo y espacio

La utilización del tiempo debe darse en función de la importancia de nuestras metas y actividades. Si nos definimos como estudiantes, nuestro mayor tiempo se delimitará por las funciones que insume estudiar (asistir a cursadas, estudiar, realizar actividades grupales, entre otras). Si jerarquizamos apropiadamente nuestras metas y actividades, y las realizamos en orden de prioridad, haremos buena utilización de nuestro tiempo. Siempre nos enfocaremos en aquello que tiene mayor trascendencia en el día (sin perder la meta) aunque para ello debamos sacrificar otras actividades. Las personas que aprovechan mejor su tiempo y cumplen con los compromisos son aquellas que tienen programadas sus actividades utilizando herramientas como:

-Agenda personal: Su ventaja es tener una visión general de la totalidad de la carga de trabajo o estudio a realizar. Tiene como característica el ser cómoda, práctica, se puede revisar en cualquier lugar, se pueden incluir actividades personales como reuniones importantes, metas, cumpleaños, fechas de exámenes y otros. En ella se puede armar una lista diaria de actividades.

-Cronograma: Un Cronograma es una representación gráfica y ordenada con tal detalle para que un conjunto de funciones y tareas se lleven a cabo en un tiempo estipulado y bajo unas condiciones que garanticen la optimización del tiempo. Los cronogramas son herramientas básicas de organización en un proyecto; en la realización de una serie de pasos para la culminación de tarea, son la base principal de ejecución de una producción organizada.

Por otra parte y para tener en cuenta, hay acciones que impiden aprovechar el tiempo adecuadamente como por ejemplo:

- carencia de un plan de estudio.
- ausencia de prioridades claras.
- mala comunicación.
- interrupciones telefónicas y visitas inesperadas.
- desorganización personal y del lugar.
- postergar demasiado (después lo hago...)
- dejar trabajos inconclusos.
- distracciones.
- no saber decir que no.

Luego de haber introducido a los estudiantes en el contexto de organización en tiempo y espacio, mencionando los aspectos descritos anteriormente, se les solicita que piensen en la utilización de su tiempo, y se los convoca a realizar la siguiente Actividad:

Actividad para trabajar sobre la organización en tiempo y espacio:

- A) En el siguiente listado aparecen las actividades que probablemente realices; numéralas (1 más importante) por grado de importancia.

- ___ Navegar por Internet.
- ___ Chatear.
- ___ Repaso diario / practicar.
- ___ Lectura material de estudio.
- ___ Lectura recreativa.
- ___ Ver televisión.
- ___ Convivencia con amigos, vecinos, novio /a, familia.
- ___ Llamadas telefónicas.
- ___ Actividades deportivas.
- ___ Tomar clases especiales (Inglés, Música, etc.)



- ___ Asistir a empleo.
- ___ Asistir a clases de consultas.
- ___ Arreglo personal.
- ___ Descanso.
- ___ Otras ¿Cuál ? _____

B) En base a la actividad, anterior completa el cronograma. Si estás conforme con él, cúplelo; de lo contrario, reflexiona, establece un programa semanal adecuado a tus necesidades y establece un compromiso diario en la realización del mismo.

C) Ya con el cronograma adecuado puedes observar y contabilizar:

Distribución general de horas semanales.

Total de horas semanales	Total de horas fijas (Cursadas /Trabajo)	Total de horas restantes
168		

Distribución de horas restantes.

Tareas domésticas	Esparcimiento	Estudio	Otras

Luego planteen por escrito al menos tres problemas en la distribución del tiempo semanal. Traten de enunciar cada problema en una sola oración.

Una vez finalizada la tarea se trabaja en el grupo. Es importante destacar aquí que esta actividad será trabajada posteriormente por los tutores con los estudiantes tutorados. (Casco, 2011).

3.3 Tercer Encuentro

En el tercer encuentro, se trabaja sobre las dudas o preguntas que surjan desde los Tutores; se ajusta y encuadra específicamente cómo se llevará a la práctica lo trabajado, se estructuran actividades que se realizarán durante la tutoría:

- ✓ Presentación del Programa a los alumnos ingresantes.
 - ✓ Conformación y organización de grupos.
 - ✓ Primeros encuentros tutor / ingresantes (dos semanas).
 - ✓ Encuentro tutores / coordinación (con encuestas).
 - ✓ Encuentros tutores / tutorados.
 - ✓ Reunión con tutores (todos) y Equipo coordinación.
 - ✓ Reunión con tutores /ingresantes (juntos).
 - ✓ Evaluaciones.
- } REPETITIVAS

Para los encuentros de tutores con ingresantes el tutor deberá completar la planilla ya establecida (Registro de encuentros) y llevarla a las reuniones con el Equipo de Coordinación. Se brinda a los tutores material de apoyo para realizar estos registros. También deberá completar el cuadro de control académico.

Inicialmente, los encuentros (tutor / ingresante) serán de frecuencia semanal y se evaluará en equipo la periodicidad de los mismos. Los espacios de encuentro tutor / tutorado se conformarán por la presencia de los sujetos; no hay espacios predefinidos ni estructurantes. Para los encuentros con el Equipo de Coordinación se generarán encuentros obligatorios de formación e intercambio pautados con anticipación, tanto colectivos como individuales.

En cuanto a las Evaluaciones, se explica a los tutores que se realizarán evaluaciones de desempeño cruzadas:

Los Tutores:

- serán evaluados en su función por los estudiantes tutorados mediante una encuesta y por El Equipo de Coordinación de Tutorías.



- evaluarán a los estudiantes Tutorados y al Equipo de Coordinación de tutorías mediante encuestas.

Las planillas de evaluación fueron generadas en conjunto por el Equipo de Coordinación de Tutorías y los Tutores.

Finalizando el tercer encuentro, se lee y entrega a cada tutor un Acta de Compromiso (ética del tutor). Mediante la firma de este documento, el tutor se compromete a realizar la tarea de tutoría acorde a todo lo trabajado. Se documenta, además, la importancia de actuar éticamente “Es imprescindible que el tutor reconozca al estudiante ingresante como a un igual en cuanto a su propia humanidad, con virtudes y defectos como él mismo. El tutor debe tratar al tutorado con la misma consideración y respeto que espera recibir.” (...) (Fragmento del Acta diseñado para los Tutores)

3.4 Cuarto Encuentro

En el cuarto encuentro se trabaja sobre las dimensiones que se ponen en juego cuando aprendemos: dimensión cognitiva, dimensión motivacional, dimensión afectiva y dimensión relacional. Se trabaja sobre la subjetividad. Se brinda material acerca de metodologías y técnicas de estudio, compilado por Barbieri, J. en 2003.

Adquirir un conocimiento implica poner en juego procesos internos complejos por parte del estudiante. Así por ejemplo: leer un texto, resolver una situación problemática, realizar un esquema, una síntesis, etc., son tareas que requieren de los procesos de codificación, elaboración y recuperación de la información.

Por esto, todo estudiante necesita desarrollar habilidades y estrategias de planificación y organización de la propia actividad de aprendizaje, es decir, aquellas relacionadas con él “aprender a aprender”. Un estudiante que no utilice estrategias de aprendizaje está limitado a aprender en forma pasiva, sin demasiadas posibilidades de recodificar y resignificar la información. Para Pozo (Pozo, 1990:201) “las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o utilización de información o conocimiento...”

Las estrategias de aprendizaje posibilitan que el estudiante pueda planificar y organizar sus propias actividades de aprendizaje. Estas actividades o procedimientos que forman parte de las estrategias también reciben el nombre de “técnicas de estudio”, e incluyen numerosas destrezas, entre ellas encontramos: tomar notas, subrayar ideas, extraer conceptos, realizar esquemas, hacer búsqueda bibliográfica, confeccionar fichas, elaborar un mapa conceptual, entre otros.

Este encuentro se cierra con una evaluación del Taller de Capacitación mediante encuestas a los tutores para que puedan expresar sus opiniones y aspectos a mejorar.

4. Reflexiones Finales

En este trabajo se presentó la propuesta de Taller de Capacitación para Tutores Pares realizada en el año 2015. Es la segunda vez que se desarrolla esta capacitación y la versión 2015 fue mejorada en base a las propuestas y opiniones de los tutores que la habían realizado en 2014, y teniendo en cuenta el desarrollo de las tutorías durante todo el 2014. Uno de los aspectos que se trabajó especialmente en 2015 fue que los tutores pares tomaran conciencia de que no eran tutores académicos. También se dedicó especial atención a la importancia de tener un registro escrito de todas las actividades que se realizaran en el desarrollo de las tutorías. Para esto se diseñaron distintos formularios de acuerdo a la información que se necesitaba registrar.

El taller permitió, además de dar lineamientos generales del programa, que el grupo de tutores se conociera y se empezara a consolidar, permitiendo espacios de encuentro e intercambio de experiencias con los estudiantes que ya habían sido tutores en 2014.

Esta propuesta de capacitación fue muy bien recibida por los tutores pares ya que según su opinión, la misma les permitió tener un lineamiento de qué hacer y qué no, y además permitió asegurar que todos los tutorados recibieran una tutoría similar, al menos en aspectos fundamentales más allá de las particularidades propias de cada tutor y de la relación que establece con cada tutorado.



De los dos años de tutorías transcurridos podemos rescatar que, más allá de los resultados académicos que no son objeto de análisis en este trabajo, hemos profundizado en el conocimiento de las problemáticas de los estudiantes ingresantes, lo que ha permitido comenzar a desarrollar acciones importantes para los estudiantes que se han incluido, tanto los tutores como los tutorados. A partir de esto, es un desafío para el Equipo Coordinador transformar este taller en una capacitación continua a lo largo del año y, de esta forma, poder ir dando una respuesta más sistematizada a las problemáticas que se presentan a lo largo del año.

5. Referencias

- Alonso, C. Gallego, D. & Honey P. (1999) *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Ander-Egg, E. (2005) *El trabajo en equipo*. Córdoba: Espartaco. Argentina.
- Barbieri, J. (2003). Compilado para Taller de Metodología y Técnicas de estudios. Tutorías UNICEN (Secretaría de Bienestar Estudiantil). Bs. As. –Tandil.
- Brockbank, A. & McGill, I. (1999) *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Colección: Manuales de Pedagogía. Madrid: Morata.
- Capellari, M. (2013) *Las configuraciones del tutor en la universidad*. Alemania: Académica Española.
- Capellari, M. (2013) Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*.
- Casco, M. (2011) Insumos Taller Área LEO. Departamento de Lenguas. UNCPBA. Bs. As. Tandil.
- Dari, Nora Liliana. (2003) El Rol del Tutor – alumno avanzado dentro de las Tutorías Universitarias. Programa Tutorías Universitarias. Universidad de Quilmes.
- Duran, D. (2007). Tutoria entre iguais e aprendizagem cooperativa. *Revista Pedagógica Pátio*. 41, 12-15.
- González Núñez, J., Monroy de Velasco, A., Kupferman Silberstein, E. (2004). *Dinámica de Grupos: Técnicas y Tácticas*. México: Pax México.
- Grunin, J.N. (2010) Historia, Escrituras y Proyecto: entre continuidades y rupturas. *Revista Argentina de Psicología – RAP*. Edición 49.
- Vygotsky Lev (1934) *Pensamiento y Lenguaje*. 2ª ED, 2010. España: Paidós Ibérica.
- Mosca, A. & Santiviago, C. (2012) *Fundamentos Conceptuales de las Tutorías entre Pares*. Programa Respaldo al Aprendizaje. PROGRESA. Universidad de la Republica Uruguay.
- Pozo, J.I. (1990). *Estrategias de Aprendizaje. Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Topping, K. (2000) *Tutoring by Peers, Family and Volunteers*. Geneva: International Bureau of Education, UNESCO. Último acceso: Octubre 2015
<http://www.ibe.unesco.org/publications/practices.htm>



PROGRAMA DE TUTORÍAS PARES: PROCESO DE INDUCCIÓN A LA UNIVERSIDAD

Mgter. Alejandro R. Carrizo⁶⁰

Resumen: Las Tutorías de Pares en la Universidad Nacional de Chilecito, introducen los procesos de inducción organizacional como estrategia tutorial. Se presenta un programa de capacitación de tutores pares y un programa de inducción tutorial para alumnos nuevos. Se entiende a la inducción como una estrategia que facilita la incorporación de un estudiante nuevo al mundo universitario. La inducción tutorial puede conceptualizarse como un proceso de socialización dentro de la universidad, que busca generar en los alumnos una pertenencia a la institución. Así mismo, se hace referencia al contexto institucional en el que se desarrollarán las tutorías pares destacando dos problemas principales: la institucionalización de la figura del tutor y la inserción de la tutoría en los planes curriculares con espacios temporales específicos. Esto refiere al reconocimiento del tutor como parte del estamento docente y, desde un sentido práctico, a dotar de espacio temporal y espacial a la función tutorial.

Palabras clave: inducción, tutorías pares, universidad

EL ESCENARIO TUTORIAL

La Universidad Nacional de Chilecito, cuenta con un sistema de tutorías desde el año 2009, pero las mismas no han sido desempeñadas por alumnos, sino por profesores contratados a tal fin.

No obstante que las tutorías vienen ejecutándose desde hace varios años, aún la conformación de un perfil de tutor en el marco institucional ha sido poco efectivo, así como las funciones asociadas a este rol.

En el caso de las tutorías de alumnos, o tutorías de pares, la experiencia es novedosa. De hecho, la misma se inicia en 2015 sobre la base de un proyecto de la Secretaría de Políticas Universitarias, quien financia el mismo y establece una serie de condiciones para la puesta en marcha del programa.

Las tutorías pares se acoplan a las tutorías de profesores, pero abordarán temáticas diferentes. Si bien se iniciaron acciones de coordinación y articulación, la función tutorial que desempeña un alumno tiene por objetivos alcanzar fines distintos.

Se inició con un diseño preliminar del Programa de Tutorías Pares; luego se hizo lo correspondiente con un Programa de Capacitación de esos Tutores y finalmente se procedió a la selección, capacitación y seguimiento de tutores.

El gran desafío se presenta al momento de pensar en la institucionalización de la figura del Tutor Par y, por lo tanto, en la definición de un perfil de trabajo, que delimite las actividades y las responsabilidades que les corresponden.

La institucionalización de la figura del tutor demanda por parte de la misma universidad, el reconocimiento del tutor como parte integrante del estamento docente. Esto generará impactos en los aspectos organizacionales, pero también en los laborales y académicos; en tanto, facilitará la definición y especificación del puesto de tutor en la comunidad universitaria, con los consecuentes derechos y obligaciones que de ello se desprendan. Hasta el momento, los tutores existen en la universidad, pero es más una existencia de hecho, cuyas actividades se ven tensionadas con las propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La figura del tutor es intermedia entre el profesor y el estudiante y en el caso de los tutores pares, refiere a la existencia de un alumno en un espacio que históricamente ha sido propio del estamento docente y en algunos aspectos ocupará espacios propios del estamento no docente.

⁶⁰ Profesor, Universidad Nacional de Chilecito, acarrizo@undec.edu.ar y Esp. Lucía Rodríguez, Tutora, Universidad Nacional de Chilecito, lrodriguez@undec.edu.ar



Desde una perspectiva netamente práctica, uno de los inconvenientes más difíciles de resolver se encuentra en la carga horaria de clases que tienen los estudiantes en la universidad, la cual en promedio es de treinta horas semanales, lo que deja escaso margen para las acciones tutoriales. Es común que en la universidad exista una excelente predisposición a aceptar la creación de programas tutoriales pero, en el campo de trabajo, la real inserción de estos programas se encuentre dificultada por cuestiones de disponibilidad horaria. Se presenta una competencia por el tiempo de los estudiantes en la universidad y esto condiciona seriamente la adherencia al programa tutorial.

La diferenciación que tienen las tutorías pares con el Programa de Tutorías de Profesores, es que la finalidad principal de un tutor par es la inducción de los nuevos estudiantes al sistema universitario. La inducción en el sentido de una socialización institucional u organizacional entre pares, donde se busca la transmisión de experiencias, ofrecer ayuda en ciertos aspectos de los procesos de aprendizaje así como la familiaridad con los nuevos espacios físicos y lógicas funcionales de la organización universitaria.

La inducción es un vocablo típico del sector empresarial y específicamente de la gestión de recursos humanos. Los procesos de inducción se utilizan para facilitar la llegada de nuevos empleados al sistema organizacional, en tanto le permite al estudiante ubicarse dentro de la universidad como organización y, al mismo tiempo, tipificar el rol de estudiante universitario, de modo que adquiera cierta pertenencia a la institución que impacte positivamente en el logro de sus objetivos académicos. En este sentido, asimilamos las actividades tutoriales entre alumnos a un proceso de inducción cuya finalidad principal es generar estrategias de socialización en la universidad en la etapa de llegada de nuevos estudiantes. Se entiende que esta socialización no es en sí misma una finalidad, sino que es un medio que facilitará la consecución de los objetivos académicos del nuevo estudiante. Desde una mirada más institucional, facilitar la pertenencia de nuevos alumnos a la universidad es una de las posibles acciones para mitigar el problema de la deserción estudiantil en los primeros años de las carreras universitarias.

El proceso de inducción tutorial entre pares puede conceptualizarse como el proceso de adaptación y ajuste del nuevo estudiante a la universidad, para minimizar sus temores y ansiedades y desarrollar rápidamente un sentido de pertenencia con el fin de lograr su incorporación inmediata y efectiva e impactar positivamente en el logro de objetivos académicos.

En esta inducción a la universidad, se reconoce que si bien hay una socialización pretendida del nuevo alumno al mundo universitario, ello no implica dejar de reconocer que el estudiante es un individuo cuyas configuraciones sociales, culturales y académicas han sido definidas previamente, es decir, fuera de la universidad. Es por demás evidente que las tutorías de pares buscarán minimizar las tensiones que se generan entre la vida universitaria y las individualidades de los estudiantes nuevos.

Si bien las actividades pensadas para los tutores pares no pretenden indagar fuertemente en cuestiones psicológicas ni sociológicas de los nuevos estudiantes, desde la gestión tutorial se reconocen estos dos parámetros, que se constituyen en un marco de pensamiento dentro del cual se define el programa tutorial. A tal fin, la socialización está en referencia al proceso de integración del nuevo estudiante a la comunidad universitaria, de un modo activo, en búsqueda de cierta autonomía para alcanzar sus metas. Por otro lado, por sus características propias de individuo, un alumno nuevo posee recursos, condicionamientos y estrategias individuales, por medio de las cuales reaccionará al proceso de inducción y al nuevo medio donde se está insertando.

Lo que consideramos apropiado, es facilitar esta socialización a la vida universitaria, por medio del acompañamiento de otro estudiante que ya ha estado en una situación similar y puede por lo tanto transferir experiencias y facilitar un saber experiencial que puede serle de utilidad al nuevo. Esa transmisión de experiencias se focaliza en propios trayectos exitosos de inserción a la universidad, así como otras vinculadas a los procesos de estudio, estrategias sobre el cumplimiento de procesos típicamente académicos, etc.



Finalmente, consideramos que existen casos en los que es necesario abordar situaciones de reinducción de estudiantes, en tanto, no se trata de un alumno nuevo, sino de un alumno que reingresa a la universidad porque ha abandonado sus estudios o porque se ha cambiado de carrera; en este caso, entendemos, la tutoría no puede excluir a estos alumnos y por ende se planificaron acciones para ellos.

En los procesos de capacitación de tutores pares, una muy buena táctica ha sido la generación de espacios para los propios tutores, quienes definieron acciones desde la óptica propia de un par.

La propuesta de Tutorías de Pares tiene dos partes, la primera incluye un Programa de Capacitación de Tutores Pares y la segunda parte muestra el Programa de Inducción de Alumnos nuevos. Este último, es el centro o parte nodal de las tutorías pares.

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARES

El programa ha sido planeado en función del objetivo principal de la tutoría que es el de socialización del alumno nuevo dentro del mundo universitario, con actividades de acompañamiento entre alumnos y relevamiento de información. Se elaboró un plan original de capacitación, el cual prevé una instancia de retroalimentación, con la finalidad de generar un espacio de reflexión sobre la práctica que sea de utilidad para mejorar las debilidades que se presenten en su ejecución.

Lo importante de este plan es su flexibilidad, en tanto prevé espacios que serán completados por el aporte de los propios estudiantes con ideas para adaptar su trabajo tutorial al contexto estudiantil específico.

1. OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE TUTORES PARES

Con el presente programa de inducción se pretende:

- a) Facilitar el tiempo de aprendizaje y adaptación de los estudiantes al puesto de tutor par.
- b) Propiciar el reconocimiento institucional de los tutores pares.
- c) Clarificar expectativas de desempeño, rendimiento y modos de trabajo.
- d) Transmitir principios y pautas básicas de conducta, haciendo énfasis en los valores y formación ética que todo Tutor Par debe poseer.
- e) Reducir el nivel de incertidumbre del nuevo tutor par.
- f) Brindar a los tutores información relevante sobre su tarea vinculada a las normas y procedimientos institucionales relativos a los derechos y obligaciones de los estudiantes.
- g) Brindar a los tutores herramientas y estrategias de Reinducción de los estudiantes que cambian de carrera o reinician sus estudios universitarios.

2. CONCEPTUALIZACIONES

Tutoría de Pares: consiste en un proceso sistemático de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos por parte de un tutor par formado para esa función. Se desarrolla en el mismo contexto donde se realizan las actividades educativas, generando un espacio complementario de interacción y colaboración entre tutor y tutorado que haga más propicio el desarrollo de capacidades y competencias entre alumnos pares en el ámbito de la educación superior.

La Tutoría de Pares se configura como un espacio-tiempo de acompañamiento a los estudiantes ingresantes y avanzados de las diferentes carreras. Se propone implicarlos desde la posibilidad de reconocerse en sus prácticas de estudio, lectura y aprendizaje; colaborando en la construcción del Oficio de Estudiante Universitario.

Para ello el tutor deberá poner en juego algunos de los saberes que ha construido a lo largo de su tránsito por la universidad:

- a) El saber: ligado a los conocimientos disciplinares, con el reconocimiento de su propia lógica.
- b) El saber hacer: consistente en el uso de las competencias básicas para manejar ese saber; como la comprensión lectora y la producción de textos y la resolución de problemas.



- c) El saber decir: reconociendo que existen reglas académicas que regulan lo “decible” en diferentes situaciones.
- d) El saber habitar: en cuanto a conocer la cultura institucional y académica particular: adaptación a compañeros, docentes, clima y dinámica institucional.
- e) Estos saberes son pensados como contenidos transversales de las diferentes tareas y acciones a concretar en los espacios tutoriales

Tutor Par: es el alumno que participa activamente como agente preventivo dentro de la institución brindando apoyo y orientación en los procesos de aprendizaje y de integración al ámbito universitario. Son tutores en este proyecto los alumnos avanzados de las carreras que conforman la oferta académica de la UNdeC.

Tutorado: aquel alumno que es orientado por el tutor par en su proceso de inducción y formativo.

Tareas que desarrollan los tutores

- a) Acompañan el proceso de socialización universitaria los estudiantes noveles y pueden:
 - a. Colaboración en la organización de los trayectos de cursado
 - b. Colaboración en la organización y planificación de tiempo y espacios de estudio
 - c. Creación de condiciones favorables para leer y escribir en función de las demandas académicas
 - d. Orientación en la preparación de trabajos académicos y exámenes
 - e. Identificación de situaciones particulares generando estrategias de contención y derivación según corresponda.
 - f. Asesoramiento sobre las diferentes áreas y funciones que componen la Universidad.
 - g. Asesoramiento sobre la composición del sistema universitario y sus características.
 - h. Relevamiento de información sobre las poblaciones estudiantiles que asisten.

Objetivos de las Tutorías entre Pares

Los objetivos generales del plan de Tutoría entre Pares son:

- a) Facilitar la transición del alumnado al ingreso a la vida universitaria, favoreciendo la integración en la propia Escuela y en la universidad.
- b) Fomentar la participación del alumnado en la vida universitaria.
- c) Conocer y tener un mayor acercamiento al plan de estudios, a la propia universidad, a los servicios y recursos, a cuestiones burocráticas y de administración, etc.
- d) Proporcionar información académica y administrativa al alumnado de nuevo ingreso que mejore su estancia en la UNdeC.
- e) Identificar las dificultades y necesidades que presentan los estudiantes y analizar las posibles soluciones.
- f) Facilitar los procesos de orientación del aprendizaje y anticipar posibles dificultades que pudieran aparecer, a partir de su experiencia previa.
- g) Potenciar en el alumnado tutor una serie de competencias transversales que contribuyan a su desarrollo personal, social y profesional: habilidades sociales de comunicación, de relación, de orientación y de liderazgo, entre otras.

3. INDUCCION AL SISTEMA DE TUTORIAS PARA TUTORES PARES

Un programa de inducción tiene como finalidad encausar el potencial de los nuevos tutores pares en la misma dirección de los objetivos propuestos en el Programa de Tutores Pares de la UNdeC.

Se considera que todo proceso de inducción contiene básicamente tres etapas:

- a) Inducción general: información general acerca del sistema universitario, sistema académico y las políticas generales de la UNdeC.
- b) Inducción específica: orientación al tutor par sobre aspectos específicos y relevantes de la tutoría a desempeñar en relación a las Escuela y carreras pertinentes.

- c) Evaluación: evaluación del proceso de inducción y final con simulaciones de situaciones tutorías.

Es fundamental que se le dé a este proceso un enfoque integral e interdisciplinario, y que se desarrolle en un ambiente en el que se promueva la comunicación y participación, para que se puedan alcanzar los objetivos planteados.

Por último, es importante recalcar que se debe mantener incentivados en forma permanente a los tutores, ya que éste es el impulso que permite sostener la continuidad de la acción. Un buen proceso de inducción, no merece terminar en una falta de motivación.

Inducción general

En esta etapa, se brinda toda la información general del sistema universitario que se considere relevante para el conocimiento y desarrollo de la función (dependiendo de éste, se profundizará en algunos aspectos específicos), considerando la universidad como un sistema.

En esta etapa, se deberá presentar, entre otras, la siguiente información:

- a) Conceptualización y estructura del sistema universitario argentino.
- b) Estructura (organigrama) general de la universidad, historia, misión, visión, valores, objetivos, oferta académica, programas de movilidad estudiantil, participación en actividades de investigación, difusión y extensión.
- c) Aspectos relativos al contrato laboral (tipo de vínculo laboral con la UNdeC, horarios de trabajo, tiempos de informes, días de pago, de descanso y vacaciones entre otros).
- d) Generalidades sobre seguridad social, reglamento interno de trabajo acerca de los tutores y demás actores que conforman la comunidad universitaria.
- e) Los reglamentos de alumnos, de exámenes, régimen disciplinario y otros aspectos de interés institucional, que sean pertinentes para el caso.
- f) Varios (Vigilancia y seguridad interna, dotación general, ubicación de aulas, biblioteca, laboratorios, baños, comedor, salidas de emergencia y otros).

Inducción específica

En esta etapa, se debe brindar toda la información específica de las tutorías a desarrollar dentro de la UNdeC, profundizando en todo aspecto relevante de la función.

Brindar una instrucción clara, en lo posible sencilla y completa sobre lo que se espera que haga, la modalidad cómo lo puede hacer (o cómo se hace) y la forma en cómo va a ser evaluada, individual y colectivamente.

En esta etapa, generalmente es importante que esté presente el personal dirigente, los tutores pares y las personas claves de las distintas áreas.

Entre otros, se presentará la siguiente información:

- a) Presentación del programa de tutorías de SPU y de la UNdeC: breve información sobre la forma en que será capacitado en su función, la responsabilidad que le compete y los objetivos del plan.
- b) Estructura (organigrama) específica, y ubicación de su función y de todas las personas con las que debe interactuar.
- c) La vinculación que tienen las tutorías pares con relación al Programa de Tutorías vigente, las Escuelas y el estamento docente de la UNdeC.
- d) Identificación de cuáles son las carreras y los estudiantes con los que se relacionarán.
- e) El sistema de turnos de tutorías, las rotaciones y los permisos: es necesario que se le comunique lo relativo a horarios de trabajo, alimentación, pausas, permisos para ausentarse del lugar de trabajo, cuál es el sistema de rotación de los turnos, etc.
- f) Las obligaciones y derechos de la UNdeC y del tutor par en el campo del Programa de Tutorías.



- g) Estándares de disciplina aplicados a quien no los emplee.
- h) Promover el uso de las redes informáticas en la función tutorial (blog de Tutorías, etc.)

Evaluación

Durante la etapa de inducción y/o al finalizar el proceso, el personal responsable debe realizar una evaluación con el fin de identificar cuáles de los puntos claves de la inducción no quedaron lo suficientemente claros para el tutor, con el fin de reforzarlos o tomar acciones concretas sobre los mismos.

Esta evaluación se debe hacer con base en los documentos de registro donde consta que se recibió la capacitación por parte del tutor.

Uso de videos que registren las actividades de capacitación (puesta en escena) de las acciones que realizaron durante la capacitación

4. ACCIONES DE CAPACITACIÓN

Las temáticas de las capacitaciones son las siguientes:

- a) Sistema universitario argentino
- b) Programas de tutorías, movilidad, investigación y extensión
- c) Universidad Nacional de Chilecito
- d) Carreras universitarias y pre universitarias
- e) Reglamentos internos
- f) Planes curriculares de las carreras
- g) Sistema de tutorías pares – proyecto de acciones complementarias a becas bicentenario
- h) Objetivos de las tutorías pares
- i) Técnicas de Entrevistas a estudiantes
- j) Formularios de registro de alumnos nuevos
- k) Formularios de informes
- l) Recursos para atender situaciones particulares
- m) Registro Denso
- n) Uso del discurso: Ética y Deontología de la tutoría

5. PRODUCTOS DE LAS TUTORIAS PARES

Las tutorías pares deben generar una serie de impactos concretos en la población estudiantil que atiende y, para ello, se prevé que se produzcan una serie de servicios e información que sirva para mejorar problemas de deserción estudiantil y de desgranamiento de la matrícula.

Es por demás importante expresar que las tutorías no resolverán los problemas mencionados, en tanto los mismos evidencian una complejidad que excede las acciones y responsabilidades del programa. De todas formas, se acepta el desafío de aportar parte de la solución a la deserción y desgranamiento que se evidencia en el primer año de la universidad.

Se han previsto tres productos principales que se generarán de las tutorías pares:

- a) Acciones de inducción y reintroducción de alumnos
- b) Relevamiento de datos sobre la población estudiantil
- c) Elaboración de informes sobre las tutorías y la población estudiantil

Los productos resultantes de estas tres acciones son los siguientes:

- a) Mapa de resultado de las acciones tutoriales
- b) Mapa de asignaturas
- c) Mapa de horarios de clases por estudiante
- d) Mapa de alumnos nuevos
- e) Mapa de alumnos recursantes
- f) Mapa de consultas



- g) Mapa de exámenes parciales
- h) Mapa de resultados de exámenes parciales
- i) Mapa de horas de estudio
- j) Producciones escritas y/o en videos sobre las actividades tutoriales realizadas

5. CALENDARIO DE TRABAJOS E INFORMES

La calendarización de actividades nos permitirá asociar los objetivos, las acciones y las producciones del programa con un período y/o fecha temporal. Tiene capital importancia definir fechas en las cuales hay que presentar un producto resultado de acciones propias del programa de tutorías. Estos productos nos darán cuenta de la efectividad del trabajo y, al mismo tiempo, nos brindarán valiosa información para evaluar el impacto de las tutorías en la población estudiantil que atiende.

PLANES SEMANALES

Cantidad de alumnos entrevistados

PLANES MENSUALES

Mapas de Exámenes Parciales

Mapas de Trabajo Prácticos y Laboratorios

Mapas de Visitas a Campo

PLANES CUATRIMESTRALES

Informes de Resultados

PROGRAMA DE INDUCCION DE LOS TUTORES PARES CON LOS ALUMNOS

ACTIVIDADES DE INDUCCIÓN

Las actividades de inducción se entienden formando parte de un proceso inductivo sobre los alumnos nuevos para socializar e incorporarse a la vida universitaria.

Lo que importa de este proceso es reconocer que hay una población estudiantil cuyas características socio-educativas no se corresponden con viejas configuraciones. Consideramos válidas las caracterizaciones que se presentan sobre las poblaciones de jóvenes estudiantes a partir de parámetros generacionales y de pertenencia socio-educativa.

La innovación que presenta el programa de tutorías pares se sitúa principalmente en la elaboración de estrategias por los mismos estudiantes que son además de pares, contemporáneos generacionales.

Las cuestiones de pertenencia socio-educativa son insumos informacionales que ayudarán a adecuar el programa a una población con características especiales, en tanto, es claro e indiscutible que hay cuestiones motivacionales y emocionales bastante diferenciadas, cuyo impacto en los procesos inductivos es por demás importante.

Un proceso de inducción se deberá llevar a cabo, ante el ingreso de un nuevo alumno a la UNDeC, llevando adelante las siguientes actividades:

- a) Proceso de Inducción General, para el cual se definieron 3 etapas:
 - a. Recibimiento
 - b. Introducción
 - c. Enseñanza
- b) Programa de Orientación para Ingresantes a la UNDeC.
- c) Inducción Específica a la Escuela y Carrera correspondiente.
- d) Evaluación y Seguimiento.

1. ETAPAS DEL PROCESO DE INDUCCIÓN GENERAL

El proceso de Inducción será desarrollado en 3 etapas, que incluirán una serie de actividades necesarias para que dicho proceso brinde los resultados esperados y no sólo se reduzca a la simple transmisión de información.

- a) Etapa de Recibimiento: Esta etapa tiene como finalidad el recibimiento por parte de los Tutores a los nuevos alumnos que ingresan a la UNdeC, para lo cual deberá tener conocimiento previo de la cantidad de alumnos a incorporar y el momento en que serán recibidos. Estas actividades no deben extenderse más allá de la primera semana en que ingresa el alumno a la carrera y a la UNdeC. Entre las actividades que le competen están:
 - a. Recibir y darles cordialmente la bienvenida a los nuevos alumnos, entregándoles información sobre la UNdeC, criterios de convivencia y una “Carta de Bienvenida”.
 - b. Llevar a cabo el registro de los nuevos alumnos, especificándole los requisitos necesarios para su incorporación formal a la UNdeC.
 - c. Completar el “Formulario de Registro de alumnos nuevos”, con los datos académicos, laborales y personales del alumno.
 - d. Realizar un breve recorrido por las instalaciones y las áreas de contacto frecuente o de servicio (cantina, biblioteca, baños, cocina, patios, etc.).
 - e. Acompañar al nuevo alumno a la Escuela en la que será incorporado, e indicarle quienes son los Directores y responsables de la carrera donde estudia.
- b) Etapa de Introducción: En esta etapa se inicia la integración del alumno en su área de estudio. Corresponde al Tutor Par recibir al nuevo estudiante y continuar el proceso de inducción, indicándole sus responsabilidades específicas como alumno universitario. Las actividades deberán orientarse hacia aspectos fundamentales de la vida universitaria, haciendo énfasis en la responsabilidad que deberán asumir en el proceso de aprendizaje, procurando que la información que se ofrezca favorezca la integración, la participación y el aporte de estrategias de estudio que ayuden al nuevo alumno al cumplimiento de los objetivos y metas académicas y personales. Estas actividades deben implementarse en el transcurso del primer mes desde que el alumno nuevo asume sus nuevas responsabilidades como estudiante universitario. Las actividades a desarrollar son:
 - a. Preparar a los Agentes Nodocentes y al Director de Escuela vinculados con actividades académicas y administrativas de los ingresantes para indicarles la llegada de los nuevos alumnos y motivarlos para que los reciban adecuadamente.
 - b. Presentar los nuevos alumnos ante el Director de Escuela y agentes Nodocentes.
 - c. Mostrarles el lugar específico de cursado, áreas de cartelerías, recursos, equipo e instrumentos necesarios para iniciar su proceso de estudio y aprendizaje en la UNdeC.
 - d. Informar respecto de las funciones, tareas y responsabilidades que deberán desempeñar en su rol de estudiante universitario, explicando la contribución de las mismas a la consecución de los objetivos académicos y personales.
 - e. Proporcionar los elementos de estudio adecuados: el Director de la Escuela debe garantizar que los nuevos alumnos tengan acceso a los equipos y elementos indispensables para el aprendizaje.
- c) Etapa de Enseñanza: En esta etapa se busca que el tutor par ayude a que el estudiante comprenda correctamente cuáles son sus funciones y tareas propias del proceso de aprendizaje, y cómo éstas se relacionan con el resto de las actividades laborales y/o personales del alumno. La responsabilidad fundamental en esta etapa es del propio estudiante y la función del Tutor Par será sugerir estrategias que favorezcan el desarrollo de las principales competencias que se requieren a todos los alumnos universitarios:
 - a. Orientación al Logro de Objetivos Académicos y
 - b. Orientación al Nuevo Estudiante.

Estas actividades deben realizarse dentro de un plazo definido por cada Escuela, teniendo en cuenta la complejidad de las carreras y responsabilidades que demande al estudiante para llevar adelante su proceso de aprendizaje, no debe extenderse más allá del primer bimestre a partir del inicio de clases.

Las actividades principales a desarrollar por los tutores pares en esta etapa son:



- c. Indagar sobre los aspectos del proceso de aprendizaje del estudiante.
- d. Despertar el interés de los estudiantes por conocer nuevas maneras de estudiar a partir de la socialización de las experiencias de los tutores pares.
- e. Explicar las tareas que debe realizar vinculadas al proceso de aprendizaje y las herramientas necesarias para un adecuado desempeño académico, tratando de integrar lo nuevo con el saber previo del estudiante, abandonando viejas prácticas no exitosas.
- d) Hacer seguimiento y comprobar si las tareas son llevadas a cabo correctamente, explicando los puntos claves, reforzando aciertos y corrigiendo errores.

Estimular la participación activa del estudiante en las actividades propias del proceso de aprendizaje.

2. REINDUCCION DE ALUMNOS

El proceso de reinducción de alumnos se llevará adelante en el caso de aquellos alumnos que hayan abandonado sus estudios y posteriormente reinicien sus actividades en la misma carrera o en otra, también se aplicarán las tres etapas del Proceso de Inducción General respetando las responsabilidades establecidas para cada una de ellas:

- a) Recibimiento: de las actividades nominadas para esta etapa sólo deberán aplicarse las siguientes:
 - a. Dar la bienvenida al estudiante,
 - b. Brindar información relativa a la nueva carrera y la Escuela de pertenencia (en caso de corresponder).
 - c. Entrevista y registro sobre las causas del abandono y reingreso.
- b) Introducción: a partir de la situación del alumno reingresante, relevada en el punto anterior, el Tutor Par, orientará y sugerirá al estudiante su incorporación a las actividades generales de etapa; en función de las necesidades que manifieste.
- c) Enseñanza: se incluirán en esta etapa las siguientes acciones:
 - a. Reflexionar sobre las dificultades de aprendizaje que experimentó en sus intentos anteriores para fortalecer y mejorar las estrategias de aprendizaje a implementar en lo sucesivo.
 - b. También deberán llevarse a cabo, las actividades que cada Escuela prevea a los fines de la Inducción Específica para la carrera, en función de la situación de cada reingresante, destinadas a que el alumno logre actualizarse respecto de las normas y disposiciones atinentes a la carrera que ingresa, y adaptarse a los cambios estructurales y culturales de ella.

Bibliografía

- Bermúdez Restrepo, H. (2012). ¿Socialización o individuación? Dos enfoques para examinar la inducción de los nuevos trabajadores. *Cuadernos de Administración*, 133-147.
- Casado Muñoz, R., Lezcano Barbero, F., & Comoer Feliu, J. (2015). Diez pasos claves en el desarrollo de un programa de mentoría. *Revista Electrónica Educare*, 162-172.
- Martín Cuesta, E. (2014). La generación Y latinoamericana en las organizaciones. *Revista GPT Gestión de las Personas y Tecnología*, 12-19.
- Van Veen, D., Martínez Ruiz, M., & Saulea Parés, N. (1997). Los modelos de tutorías: Un escenario necesario para la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación Profesional*, 119-130.
- Vasco, U. d. (2012). *Plan de Acción Tutorial: tutorías entre iguales*. San Sebastián: UPV.

LA FUNCIÓN TUTORIAL EN LA FCE-UNL

ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN PARA EL SISTEMA DE TUTORIAS CON EL APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

Graciela M. Peralta⁶¹; Natalia G. Espinaco⁶²; Ma. Emilia Rodríguez⁶³

Resumen: La problemática de recepción y contención de ingresantes a las carreras de grado universitarias, así como la de retención y acompañamiento a estudiantes, demandan a las instituciones universitarias la puesta en marcha de numerosas acciones y la participación de todos los actores institucionales.

En el presente trabajo, se intentan reflejar las estrategias de formación para la función tutorial, emprendidas desde la Coordinación Académica de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral FCE-UNL en los años 2013-2015 y los resultados de la puesta en marcha de nuevos instrumentos de la praxis tutorial con el empleo de las TICs.

El abordaje metodológico de índole descriptivo se realiza combinando enfoques cuantitativos y cualitativos.

Las iniciativas llevadas a cabo desde el Sistema de Tutorías implementado en la FCE-UNL, evidencian ser innovadoras y pertinentes al haberse detectado una notable mejoría en la inserción y adaptación de los ingresantes.

Palabras clave: tutores – formación – estrategias

1. INTRODUCCIÓN

La recepción, contención y acompañamiento de los ingresantes a las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL), representa una preocupación central para la institución.

El Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la UNL 2010-2019 incluye entre sus objetivos principales, el de *“afianzar la democratización de la educación superior, recreando en forma permanente dispositivos de acceso y permanencia iguales de oportunidades”*⁶⁴.

En el mismo sentido, la FCE-UNL considera prioritario llevar adelante acciones para el apoyo al ingreso y permanencia de los alumnos durante el primer año de desarrollo de la carrera, realizando para ello un trabajo de manera conjunta y colaborativa con los principales actores involucrados, personal de gestión a través de la Coordinación Académica y la asesoría pedagógica; docentes de las cátedras de primer año; estudiantes que se desempeñan como tutores y los ingresantes.

Los destinatarios de las distintas acciones implementadas son los ingresantes a las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas, los que aproximadamente, totalizan un número cercano a los setecientos (700) alumnos en cada año. De este total, un poco más del treinta por ciento (30 %) logra aprobar los dos cursos de Articulación Disciplinar (Matemática 1ra. Parte y Contabilidad 1ra. Parte) que deben cursar y aprobar para poder iniciar las trayectorias académicas de las carreras. El resto de los alumnos conforman, para el Sistema de Tutorías, la población objetivo fundamental con la cual se implementan las diferentes estrategias, con el fin de contenerlos y lograr una segura y efectiva integración a la vida universitaria.

Para abordar la problemática de la deserción y el desgranamiento que atraviesa la universidad, es imprescindible reconocer que ello no responde sólo al proceso de aprendizaje de los alumnos,

⁶¹ Máster en Organización y Dirección de Recursos Humanos, Contadora Pública Nacional, Coordinadora Académica y Coordinadora del Sistema Tutorías, FCE-UNL, gperalta@fce.unl.edu.ar

⁶² Contadora Pública Nacional, Responsable del Sistema Tutorías, FCE-UNL, nataliaespinaco@hotmail.com

⁶³ Contadora Pública Nacional, Apoyo Técnico a Coordinación Académica, FCE-UNL, merodriguez@fce.unl.edu.ar

⁶⁴ UNL Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019. Hacia la Universidad del Centenario, 2010:27



sino que también deben ser atendidos otros condicionantes (culturales, sociales, pedagógicos e institucionales) que requieren su especial consideración e intervención.

“El ingreso a los estudios universitarios y a la vida académica en carácter de “estudiantes”; plantea a los aspirantes situaciones de diversa índole. Situaciones que a veces favorecen, acompañan, retardan, y hasta anulan esa aspirada inserción.”⁶⁵

Es por ello que la figura del tutor representa una herramienta clave al desempeñarse como mediador entre la institución, los docentes y los estudiantes y se ubica en lo que se denomina “generación intermedia”: por proximidad generacional tiene acceso a la cultura joven y por ser estudiante avanzado convive con la cultura académica y con las especificidades de la asignatura en la que se inserta.

La FCE-UNL, aporta a la institucionalización del Sistema de Tutorías, atendiendo especialmente a los aspectos de formación, apoyo y seguimiento del accionar específico de los tutores.

“El sistema tutorial responde a una concepción de educación individualizada. La característica fundamental del mismo es la de cumplir la función de nexo interactuante entre la organización general del sistema y los alumnos, e intervenir en el proceso de retroalimentación académica y pedagógica; el tutor cumple la tarea de asegurar el contacto con los destinatarios durante el proceso cuando esto sea necesario. Es por eso que sus funciones generales son las de orientar y motivar ese proceso, facilitando las situaciones de aprendizaje”⁶⁶

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Presentar y compartir experiencias de formación tutorial llevadas a cabo por la FCE-UNL, en el marco del Sistema de Tutorías Período 2013 hasta primer semestre 2015.

Difundir resultados de la puesta en marcha de nuevos instrumentos de la praxis tutorial con el empleo de las TICs.

3. METODOLOGÍA

El abordaje metodológico de índole descriptivo se realizó combinando enfoques cuantitativos y cualitativos, mediante análisis de documentos, materiales teóricos, producciones e informes de los tutores, confección, aplicación y procesamiento de encuestas a estudiantes, docentes y tutores, realización de entrevistas a informantes claves e indagaciones evaluativas.

4. DESARROLLO

4.1. ANTECEDENTES.

** Programa de Becas de Tutorías para el Apoyo al Ingreso y Permanencia de Estudiantes en la Universidad Nacional del Litoral.*

Este Sistema, que fue implementado por la Universidad Nacional del Litoral en el año 2004 (aprobado por Resolución C.S N° 213/04 y N° 599/09), se enmarca dentro del Programa para el Apoyo al Ingreso y Permanencia de estudiantes en la Universidad y se presenta como una política de alto valor institucional tendiente a evitar el abandono y facilitar la continuidad de los alumnos que se inician en la vida universitaria.

El objetivo de este programa es por un lado, iniciar a los estudiantes-tutores en la formación docente y por otro, la contención y apoyo a los alumnos ingresantes a la UNL durante el ingreso y el primer año de sus carreras.

Desde él se direccionan políticas que intentan brindar acompañamiento mediante el traslado de experiencias desde el lugar de alumno avanzado.

La UNL a través de la Dirección de Articulación de Niveles e Ingreso coordina de manera centralizada, las actividades que planifica y diseña para todas las Unidades Académicas.

⁶⁵ Garramuño, Peralta G., Peralta D., Cabrera & Dillon, 2011. Ponencia presentada en II Congreso Argentino Sistemas de Tutorías. Su evaluación. Universidad Nacional de Tucumán, Argentina.

⁶⁶ Dari, 2010:1

** Proyecto PACENI*

La Facultad de Ciencias Económicas (FCE) obtuvo en el año 2008 su incorporación al “Proyecto de Apoyo para el mejoramiento de la Enseñanza en primer año de Carreras de Grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática”- PACENI, implementado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y desarrollado durante los años 2009 a 2011 con el propósito de fortalecer las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas, para el mejoramiento de la inserción, promoción y rendimiento académico de los estudiantes del primer año.

El Proyecto se basó en un sistema de tutorías generales y disciplinares, desarrollado por estudiantes avanzados que trabajaban como tutores. La dirección de las actividades era ejercida por la Coordinación Académica de la FCE; y gracias a los fondos otorgados se pudo contar con la asistencia de veinticinco tutores (25).

En las tutorías generales los tutores se centraban en detectar los problemas de la inserción de los estudiantes de primer año a la vida universitaria, con el objetivo de colaborar en el diseño de una planificación posible del recorrido curricular propuesto en cada carrera, promoviendo el perfil de un estudiante proactivo, autónomo, responsable y protagonista principal de su proceso de formación integral. Cada tutor contó con un grupo de alumnos sobre el cual se le asignó la responsabilidad de su seguimiento, tanto durante el cursado como a lo largo del año académico.

Con el desarrollo de las tutorías disciplinares se buscó, en acción colaborativa con los docentes de primer año, el diseño de actividades que incentiven el mejoramiento de las competencias de los alumnos ingresantes, a fin de posibilitarles una mejora en su evolución académica, tendiendo a optimizar la retención y a disminuir el desgranamiento. Para ello se fijaron distintas comisiones de consulta, y se solicitó la inscripción de los alumnos interesados. Asimismo, en cada una de estas comisiones se asignó un tutor general para su seguimiento.

A lo largo de los tres años de implementación y desarrollo del Proyecto PACENI, fue posible observar una significativa mejora en el Sistema de Tutorías dado que se diseñaron estrategias y se implementaron distintas acciones que contribuyeron a dar contención a los ingresantes. Así también, se brindó formación a un grupo humano formado por personal de gestión y Tutores, lo que ayudó a fortalecer el compromiso con las iniciativas generadas y a asegurar la continuidad en la implementación de las distintas acciones.

4. 2. EL SISTEMA DE TUTORÍAS VIGENTE EN LA FCE - UNL.

Finalizado el Proyecto PACENI en 2011 y en virtud de los logros alcanzados por éste, los esfuerzos de la FCE-UNL se centraron en el desarrollo y mejoramiento del Sistema de Tutorías vigente en la Universidad.

Para ello y desde el año 2013, la Coordinación Académica de la FCE ha tomado la responsabilidad de coordinar el Sistema de Tutorías con el apoyo del Gabinete de Asesoría Pedagógica y los docentes de primer año de las carreras. Desde esta área se diseñan y coordinan distintas estrategias con el fin de brindar Formación, Apoyo y Seguimiento a los estudiantes que cumplen el rol de Tutores.

El estudiante avanzado que se desempeña como tutor, actúa como agente pedagógico que busca favorecer en los estudiantes ingresantes, situaciones de aprendizaje comprensivo y la generación de estrategias de estudio acorde a las demandas disciplinares mediante acciones de apoyo general.

La FCE-UNL se enfoca en formar tutores que dispongan de herramientas de contención y acompañamiento académico al estudiante en la primera etapa de la carrera, buscando facilitar su inserción al ámbito universitario. Orientando a los ingresantes para que desarrollen una correcta autonomía que favorezca una adecuada autogestión en el desarrollo de la carrera. Adaptación y sentido de pertenencia a la institución son metas fundamentales del trabajo tutorial.

Así también, la Coordinación Académica participa en forma activa desde el momento mismo de la selección de los futuros tutores, identificando y priorizando determinados valores, actitudes, y motivaciones. En la etapa de la entrevista se indagan aspectos tales como: solidaridad, empatía,

responsabilidad, compromiso con el aprendizaje de sus pares, aptitudes para la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.

- Dispositivos de intervención implementados en el Sistema de Tutorías.

Período 2013 - primer semestre 2015:

Con la intención de favorecer la incorporación y adaptación de ingresantes y estudiantes a la vida universitaria se han diseñado, desarrollado y evaluado diversas instancias institucionales para la formación y praxis tutorial. Éstas han sido agrupadas en acciones de índole organizativa, acciones de formación del alumno tutor, acciones de la praxis tutorial y acciones de evaluación del trabajo tutorial.

- Acciones de índole organizativa:

Reuniones con Coordinación Académica

Se realizan encuentros mensuales con los tutores, con el objeto de planificar las acciones e instrumentos de trabajo a utilizar, analizar y controlar el desarrollo de las actividades emprendidas y evaluar los resultados alcanzados.

Estos espacios de reflexión, permiten el abordaje conjunto de las problemáticas detectadas y la generación de propuestas superadoras para el mejoramiento del sistema.

- Acciones de Formación del alumno tutor:

Curso de Formación de Tutores UNL

Los tutores de todas las unidades académicas participan de este curso que es organizado año tras año por la Dirección de Articulación y Permanencia de la Universidad Nacional del Litoral.

El mismo se desarrolla en instancias de trabajo individual y grupal durante encuentros que aportan a la reflexión y que integran a los becarios de las distintas facultades brindando las herramientas pedagógico - didácticas necesarias para los alumnos.

Encuentros de capacitación en las áreas centrales del ingreso Matemática y Contabilidad

Estos encuentros brindados por los docentes del área del Ingreso a FCE son especialmente generados para formar a los tutores para el dictado de clases en las "Comisiones de tutorías" dirigidas a ingresantes y con el objetivo de que los tutores adopten herramientas y técnicas de enseñanza apropiadas.

Encuentros y Congresos sobre Tutorías Universitarias

Los tutores y la Coordinación Académica de la FCE, han participado a través de la elaboración y presentación de trabajos durante este período en numerosos encuentros que han nutrido y revalorizado la labor diaria.

Estas instancias permiten sociabilizar experiencias y generar espacios de debate y discusión para abordar temáticas propias de la acción tutorial. Asimismo se transforman en espacios de reflexión en torno a la propia experiencia.

- Acciones de la praxis tutorial:

Creación y administración de una fan page de Facebook

Teniendo en cuenta el alto grado de utilización y vinculación con las redes sociales de los jóvenes, el hecho de que estas nuevas herramientas forman parte de la vida cotidiana de los alumnos (hogar, tiempos de ocio y entretenimiento, formas de relacionarse, etc.) y la paulatina eliminación del uso de los correos electrónicos, se creó en 2013 una fan page en Facebook: denominada: Tutorías FCE – UNL.

El objetivo de esta herramienta es facilitar un contacto clave entre tutores y tutorados, utilizando las nuevas tecnologías como canal de comunicación. A su vez, se busca promover la motivación continua y la autogestión de los alumnos a través de una difusión permanente, ágil y eficaz.

Los tutores tienen a cargo su administración, la publicación de información de carácter general, académica y administrativa; y la respuesta y canalización de consultas recibidas de ingresantes.

Participación en los cursos de ingreso de Contabilidad y Matemática Básica

Durante los cursos de articulación disciplinar desarrollados al inicio de cada ciclo, los tutores trabajan en el aula para brindar apoyo a los docentes a cargo de las comisiones del ingreso.

Entre las actividades realizadas se destaca el desarrollo y resolución de ejercicios prácticos, seguimiento personalizado de los alumnos que presentaban dificultades, atención de inquietudes e inconvenientes planteados por los alumnos, asesoramiento sobre el material de estudio y fechas de examen. Además, como actividad final los tutores brindaron una clase de consulta previa al examen que permitió a los ingresantes plantear dudas, consultas y reforzar temas importantes.

Expocarreras

Como primera instancia de articulación los tutores colaboran en la Expo Carreras que es organizada todos los años por la Universidad Nacional del Litoral con el objetivo de acercar a la comunidad estudiantil toda la información necesaria en cuanto a educación superior y universitaria de Santa Fe y la región.

Se utiliza este espacio clave para que los futuros ingresantes conozcan el Sistema de Tutorías vigente en FCE, sus objetivos y herramientas.

Colaboración de los alumnos tutores en la Jornada del Ingresante de FCE

Los tutores colaboran con la Coordinadora del Ingreso de FCE, en la organización y desarrollo de una jornada de ambientación a la vida universitaria destinada a los alumnos ingresantes que se realiza todos los años al inicio del cursado.

El encuentro se realiza en el edificio de la FCE, con el objetivo de que los ingresantes conozcan a docentes, autoridades y personal de la institución quienes les dan la bienvenida y les informan sobre algunas dinámicas de la vida universitaria.

De él también participan representantes del Área Académica, Comunicación Institucional, el Centro de Estudiantes, Cooperadora, Alumnado, Bedelía y Biblioteca, brindando recomendaciones para que los ingresantes puedan dar los primeros pasos en la nueva etapa que inician.

Encuentros presenciales con estudiantes

Durante el primer semestre del año 2013, se organizaron encuentros de asistencia voluntaria en el edificio de la FCE para la atención de consultas generales, administrativas y/o académicas, de ingresantes y estudiantes.

Con esta actividad se buscó dar respuesta a sus inquietudes, fortalecer el vínculo entre tutores y alumnos mediante la generación de espacios que permitiesen compartir experiencias, y dar a conocer el Sistema de Tutorías y al equipo de Tutores.

Los encuentros se brindaron en dos franjas horarias (matutina y vespertina), con un grupo de tutores designado para cada una, y se incorporó un banner en el edificio de FCE para su difusión. Además se informó sobre ellos a través de la página web de la Facultad, el boletín informativo institucional y la fan page de tutorías.

Creación de “Comisiones de tutorías” dirigidas a ingresantes

En esta instancia, que se inició durante el segundo semestre de 2013, se brinda apoyo disciplinar para los estudiantes que, comenzado el año académico, no han logrado aprobar los cursos de articulación disciplinar exigidos para comenzar a cursar y/o rendir asignaturas de las carreras de grado de FCE, éstos son: Contabilidad Básica Primera parte y Matemática Básica Primera parte.

Las comisiones tienen como objetivo mejorar las competencias de los alumnos ingresantes para posibilitarles una mejora en su evolución académica y fomentar la comprensión genuina de las dificultades del ingresante para contribuir a su superación.

Durante el dictado de las Comisiones de Tutorías, los tutores abordan conceptos teóricos y prácticos con apoyo en el material bibliográfico aprobado por las cátedras de ambas materias. Se resuelve ejercitación adicional trabajando diferentes herramientas de estudio y utilizando consignas similares a las empleadas en los exámenes. Con esto se busca analizar los errores

cometidos en forma generalizada, actividad que genera una activa motivación por parte de los estudiantes promoviendo el acercamiento entre tutores y alumnos.

Visitas semanales a comisiones de asignaturas de primer año

Con el objetivo de generar un contacto directo con los ingresantes, los tutores asisten a las comisiones de las asignaturas de primer año y procuran reconocer e identificar desde el aula los problemas reiterados en ingresantes para contribuir en la búsqueda de soluciones.

En las primeras visitas, se difunde la existencia del Sistema de Tutorías, el rol de los tutores, la fan page, el sitio web de la Facultad y los datos de contacto de cada tutor. Luego, se brinda información de carácter académico, y se asesora a los estudiantes en aspectos administrativos (uso del Siu Guaraní, acceso a la página web de la Facultad, calendario académico, documentación de presentación obligatoria durante el primer año, entre otras).

A partir de 2014 se institucionalizó la distribución de un Calendario Académico de FCE para ingresantes que contiene todas las fechas importantes para la vida académica y fue elaborado por el equipo de tutores con la supervisión de la Coordinación Académica; siguiendo un modelo didáctico y visiblemente amigable.

En 2015 los tutores con el apoyo de las áreas de Apoyo Técnico y Alumnado, elaboraron una herramienta muy útil para los estudiantes: instructivos para la inscripción a exámenes finales y parciales del primer año de la carrera vía SIU Guaraní (Sistema de Gestión de Alumnos en Internet), que fueron difundidos en la página web institucional de la FCE-UNL y en la fan page de Facebook: Tutorías FCE – UNL.

Seguimiento de alumnos que no aprobaron los cursos de articulación disciplinar

Mediante esta actividad se realiza un acompañamiento personalizado a los ingresantes que no lograron aprobar los cursos de articulación disciplinar al inicio del año académico. Se busca fomentar la permanencia de los estudiantes a través del abordaje de sus necesidades y dificultades más importantes.

El seguimiento de cada ingresante se realiza vía correo electrónico, redes sociales y encuentros presenciales.

Actividades de articulación Universidad - Nivel medio

La UNL implementó un trabajo integral continuo en las escuelas, generando encuentros entre estudiantes, docentes y directivos de ambos niveles y los tutores de todas las unidades académicas de UNL participan de estas actividades destinadas a alumnos secundarios.

En estas instancias se propone un diálogo entre estudiantes avanzados de la UNL y alumnos secundarios acerca de las experiencias de la vida universitaria, las distintas carreras, similitudes y diferencias entre nivel secundario y universitario. También tienen el objetivo de familiarizar futuros ingresantes con los distintos espacios y facultades que posee la UNL.

-Acciones de evaluación del trabajo tutorial:

Aplicación de encuestas de evaluación

Mediante esta actividad, se pretende obtener información de alto valor institucional para evaluar el Sistema de Tutorías vigente en FCE y analizar mejoras para el futuro.

Una vez finalizado el cursado de cada comisión de tutorías, se aplicaron encuestas a los ingresantes para conocer el grado de satisfacción, detectar falencias y recibir propuestas de mejora.

Por otro lado, los tutores colaboran todos los años aplicando encuestas generadas por el Observatorio del Ingresante de UNL. Estas encuestas censales recogen datos del ingresante: características socioeconómicas del hogar, estudios secundarios y/o universitarios de la familia, situación laboral, uso del tiempo, consumo cultural, orientación educativa recibida, expectativas a futuro, hábitos, prácticas de estudio. Asimismo buscan conocer causas del abandono y del rendimiento académico en los cursos de articulación y en el primer año de las carreras.

5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Del análisis y consideración evaluativa de las acciones emprendidas en el marco del Sistema de Becas de Tutorías en la FCE-UNL, surge que las herramientas de formación resultan innovadoras y pertinentes al haberse detectado una notable mejoría en la inserción y adaptación de los ingresantes en el inicio de sus trayectorias universitarias. Los logros académicos obtenidos por los estudiantes durante el período analizado así lo reflejan.

Las distintas actividades de apoyo y acompañamiento desarrolladas por los tutores con los incipientes estudiantes universitarios durante el año de ingreso, posibilitaron generar confianza y un contacto cercano con los mismos. Se brindaron respuestas a consultas en el aula y se incrementó la difusión del sistema y sus objetivos.

En relación al apoyo y seguimiento de ingresantes que no aprobaron los Cursos de Articulación Disciplinar (Matemática 1ª Parte y Contabilidad 1ª Parte), los resultados han sido muy alentadores. Al inicio del ciclo lectivo año 2015 del total de ingresantes (771 alumnos) aproximadamente un 70 % de ellos adeudaba uno o ambos cursos de articulación disciplinar y, al finalizar el primer semestre, sólo un 18% (134 alumnos) aún adeuda algún curso de articulación disciplinar. Estos resultados constituyen una clara evidencia de la mejora respecto a años anteriores.

En el mismo sentido, se destacan los resultados alcanzados con el empleo de las TICs, en cuanto a los objetivos de difusión y alcance a los ingresantes en el conocimiento del Sistema de Becas de Tutorías, así como la interacción obtenida entre Ingresante -Tutor Par. Los resultados del período 2013-2015 con la fan page de Facebook: Tutorías FCE – UNL, muestran un incremento significativo en las consultas recibidas. En el año 2013, de un total de 669 ingresantes, un 24% formó parte de la fan page de Facebook; en el 1º cuatrimestre de 2015, de un total de 771 ingresantes, un 32% forma parte de la fan page, situación que se destaca al considerar que la información provista sobre 2015 refiere sólo al primer semestre.

En base a la valoración de los resultados obtenidos, las encuestas aplicadas y a lo trabajado en las reuniones llevadas a cabo con Coordinación Académica, se realizó un análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) del Sistema de Tutorías en la FCE – UNL.

Con respecto a las *fortalezas* que se evidenciaron, se destaca la disponibilidad de becas para tutores, la actividad y predisposición de los tutores para cumplir con los objetivos del sistema de tutorías, complementariedad entre la función orientadora y académica, la alta formación del equipo vinculado al apoyo pedagógico y disciplinar desde la institución y la comunicación permanente entre el equipo de tutores y la Coordinación Académica.

En relación a las *debilidades*, éstas se vinculaban con limitaciones físicas y de presupuesto, falta de sensibilización en algunas áreas de la comunidad institucional, dificultad para emprender algunas acciones por falta de tiempo de tutores en épocas de exámenes, resistencia e indiferencia de algunos docentes y bajas de tutores con experiencia, en virtud de incompatibilidades establecidas en el régimen de tutorías por la aceptación de pasantías laborales.

A su vez, el sistema de tutorías de la FCE, identificó como *oportunidades* que surgen en el entorno, las siguientes: impulso de acciones de articulación tutorial desde la Universidad y cursos, jornadas y congresos de capacitación sobre el rol del tutor, y como *amenazas*: bajo aprovechamiento del sistema de tutorías por parte de algunos alumnos, acciones paralelas emprendidas por centros de estudiantes u otras agrupaciones estudiantiles generando superposición de actividades y duplicando los esfuerzos y recursos utilizados hacia un mismo fin o no; y, en relación a los ingresantes, se evidenciaron características que dificultan un fluido tránsito en la vida universitaria tales como: falta de hábitos de estudio, falta de responsabilidad y compromiso hacia sus estudios.

Como desafío futuro, la FCE-UNL deberá trabajar en forma continua e integral para mantener y potenciar las fortalezas que presenta el sistema y aprovechar las oportunidades, apostando a su consolidación.



Para neutralizar las eventuales amenazas, aparece como prioritaria la implementación de acciones que permitan profundizar la difusión del sistema, creando interés en los alumnos ingresantes acerca de los beneficios de su aprovechamiento.

Finalmente, se pretende derrotar las debilidades, para lo cual resulta propicio la puesta en marcha de tareas de concientización institucional acerca de la importancia de este tipo de estrategias y el valor que tiene para toda la comunidad su apropiación.

La ampliación y profundización de las acciones de formación en la praxis tutorial, beneficiaría al estudiantado, al cuerpo docente y a toda la comunidad académica, constituyendo una ineludible responsabilidad institucional.

La apropiación de esta responsabilidad colectiva requiere aunar esfuerzos e involucra el compromiso de toda la comunidad universitaria. Reconocer su importancia exige que las áreas de gestión, el cuerpo docente, investigadores, alumnos tutores y estudiantes en general, deban aportar a consolidar y sostener las acciones en marcha, a enriquecerlas y a generar nuevos y creativos proyectos.

6. BIBLIOGRAFÍA:

- Dari, N.L. (2010). El rol del tutor - alumno avanzado dentro de las tutorías universitarias. Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. Ponencia presentada en el 1er. Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías. Universidad Nacional de Misiones – Oberá, Oberá, Argentina.
- Garramuño de Galuzzi, S., Peralta, G. & Cabrera, G. (2010). Aportes a la formación de tutores generales y disciplinares dentro del entorno académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Ponencia presentada en 1° Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías. Universidad Nacional de Misiones – Oberá, Oberá, Argentina.
- Garramuño de Galuzzi, S., Peralta, G., Peralta D., Cabrera, G. & Dillon, L. (2011). Seguimiento y evaluación de dispositivos de intervención tutorial en el ámbito académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Ponencia presentada en II Congreso Argentino Sistemas de Tutorías. Su evaluación. Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán, Argentina.
- Manuale M., Bolsi, M., Barbach, N. & Garramuño de Galuzzi S. (2010). La formación de los alumnos tutores; un aporte para mejorar el ingreso y la permanencia en la Universidad Nacional del Litoral. *Revista Aula Universitaria. Gabinete Pedagógico. Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. UNL.*, 12, 33-51.
- Müller, M. (2007). *Docentes tutores. Orientación educativa y tutoría*. (7ª. Ed) Buenos Aires: Bonum.
- Nocera, R. (2010). Ese difícil paso. Ingreso a la Educación Superior. *El Paraninfo. Periódico de la Universidad Nacional del Litoral*, Marzo, 8.
- Orientación educativa. Extraído el 16 Noviembre, 2015, de http://www.unl.edu.ar/categories/view/orientacion#.VIOU-6NV_Ls
- Peralta, G., Rabasedas, M. L., Espinaco, N. & Garramuño de Galuzzi S. (2014, octubre). Aportes del Sistema de Tutorías a las estrategias de recepción, contención y acompañamiento a estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Ponencia presentada en II Encuentro Nacional de Orientación Universitaria. Desafíos permanentes – Otras miradas en contextos actuales. Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Peralta, G. y otros (2015). *Tutorías entre pares en la Universidad Nacional del Litoral: alcances y desafíos*. Santa Fe: Ediciones UNL-En proceso de impresión.
- Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019. Hacia la Universidad del Centenario. Extraído el 1 Octubre, 2015, de http://www.unl.edu.ar/categories/view/pdi_2010_2019
- Programa de Becas de Tutorías para el Apoyo al Ingreso y Permanencia de Estudiantes en la Universidad Nacional del Litoral. Resolución C.S N°213/04 y N°599/2009.
- Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en Primer Año de Carreras de Grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática-PACENI.



Programa de Calidad Universitaria. Secretaría de Políticas Universitarias. Universidad Nacional del Litoral. Extraído el 16 Noviembre, 2015, de <http://www.fce.unl.edu.ar/resoluciones/proyecto-tutorias.htm>



LA TUTORÍA UNIVERSITARIA DESDE EL ENFOQUE PREVENTIVO: UNA EXPERIENCIA DEL DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA E INVESTIGACIONES TECNOLÓGICAS DE LA UNLAM.

Mg. Domingo Donadello⁶⁷; Mg. Víctor Mekler⁶⁸; Lic. Silvina Theuler⁶⁹ y Lic. Patricia Viel⁷⁰.

Resumen: El Proyecto de Tutorías del Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de la Universidad Nacional de la Matanza (Unlam), se viene desarrollando desde julio del año 2006, en el marco de las políticas educativas de inclusión universitaria. Muestra año a año, mayores grados de institucionalización, impacto institucional, visibilización de las trayectorias de los estudiantes de los primeros años, y amplía las intervenciones de los tutores con otros actores institucionales: autoridades, Jefes de Cátedra y docentes. Estos avances ya fueron comentados en trabajos anteriores presentados en diferentes Congresos, Seminarios, Conferencias y artículos de divulgación⁷¹.

La experiencia que se explicita en esta ponencia con sus reflexiones concomitantes, se vincula a la función prioritaria de la tutoría de producir intervenciones integrales, oportunas y pertinentes para el sostenimiento de las trayectorias de los estudiantes del Ciclo General de Conocimientos Básicos.

Palabras clave: tutoría, intervención, situación de vulnerabilidad.

Los estudiantes en “Riesgo Pedagógico”

Desde la concepción de tutoría como estrategia institucional y responsabilidad de todo el Departamento, venimos avanzando y consolidando el trabajo con “alumnos en situación de riesgo pedagógico”. Con esta categoría nos referimos a aquellos estudiantes que, durante el primer cuatrimestre aprobaron 0 - 1 materias y, transitoriamente, se encuentran en una situación que puede comprometer su “regularidad”. Esta categoría de intervención desafió a nuestro departamento a construir procedimientos y estrategias de abordaje en el equipo de tutores y acciones conjuntas con docentes y autoridades, dado que aumentar los porcentajes de regularidad se constituyó en una meta departamental.

Procedimientos y estrategias de abordaje.

El equipo de tutores del CGCB⁷² viene trabajando, con un plan anual, en dos etapas diferenciadas:

Primer cuatrimestre: difusión de las tutorías por cursos, administración de la ficha del estudiante, construcción del perfil general del ingresante de las carreras de ingeniería, atención a los estudiantes que se presentan espontáneamente a la consulta con el tutor.

Segundo cuatrimestre: difusión de las tutorías por curso, administración de la ficha de seguimiento académico, análisis de éstas, identificación de los estudiantes en “situación de riesgo pedagógico”, contacto con los estudiantes, entrevista tutorial, elaboración del contrato tutorial con la intervención de otras instancias y/o actores institucionales, seguimiento, sistematización de información.

⁶⁷ Secretario Académico. Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de la Universidad Nacional de la Matanza. ddonadel@unlam.edu.ar

⁶⁸ Referente Seguimiento de Cohortes, Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de la Universidad Nacional de la Matanza. victorme58@gmail.com

⁶⁹ Tutora y capacitadora, Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de la Universidad Nacional de la Matanza. silvinath@yahoo.com.ar

⁷⁰ Coordinadora del equipo de tutores, Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de la Universidad Nacional de la Matanza. pvietutoria@gmail.com

⁷¹ Ver en la bibliografía ponencias presentadas por el DIIT de la Unlam.

⁷² Ciclo General de Conocimientos Básicos.



Se establecen dos momentos de trabajo tutorial:

El primero, ligado al primer cuatrimestre, dedicado a la construcción de una mirada sobre nuestros estudiantes y sus trayectorias como ingresantes, a partir de un intento “tímido” de primeros acercamientos y de “fuerte” análisis de información.

El segundo, ligado al segundo cuatrimestre, dedicado a la intervención tutorial y al seguimiento de las trayectorias. Una vez identificados los estudiantes en “situación de riesgo pedagógico”, se los llama por teléfono, se les envía mail, se los convoca en forma personalizada a una entrevista tutorial, a la tutoría.

En los encuentros tutoriales se los invita a pensar sobre las causas que lo llevaron a esta situación y sobre los riesgos que implica para su trayectoria universitaria, se trabaja sobre cuestiones relacionadas a su desempeño como estudiante qué podría modificar para mejorar, el plan de estudio para el cuatrimestre, la organización para el estudio, el aprovechamiento de las clases de apoyo o consulta, y se barajan escenarios posibles y alternativas para el tercer cuatrimestre⁷³.

En síntesis, los tutores propician un proceso auto reflexivo donde el joven pueda pensarse como estudiante de Ingeniería, tanto en sus responsabilidades como en todo el abanico de posibilidades que le ofrece la universidad.

Evaluaciones alentadoras.

La sistematización de las trayectorias y las evaluaciones del proyecto fueron otorgando información alentadora sobre esta estrategia, con un aumento del 12% de los estudiantes recursantes⁷⁴ en el Departamento y un 82% de estudiantes tutorados que conservaron su regularidad. También la sistematización de esta estrategia y de la información, nos fue dando un conocimiento más profundo sobre las causas del abandono y el rezago. Son estudiantes que provienen de sectores económicos y socioculturales menos favorecidos, los que, tarde o temprano, abandonan; y son los estudiantes que trabajan 8 horas o más los que se rezagan en las carreras de Ingeniería. Otra información relevante es que los estudiantes del CGCB, aprueban un promedio de 2,8 materias por año, un número suficiente de materias para ser un estudiante regular.

La construcción de sentidos.

Lo que sostiene esta intervención puede estancarse en una explicación casi del sentido común, “si logramos que los estudiantes se sostengan dos años en la universidad, más posibilidades tendrán de apropiarse del oficio de estudiante de ingeniería y, por lo tanto, estarán en mejores condiciones de permanecer en la carrera”. Esta hipótesis considera que la cultura universitaria y la alfabetización académica se apropian por “inmersión” en el ambiente universitario.

Análisis y reflexiones sostenidas en espacios conjuntos de trabajo entre tutores, fueron definiendo más claramente este foco de intervención tutorial, y su ligazón con la instalación de procesos de inclusión, sus alcances y limitaciones.

Los estudiantes de Ingeniería, suelen decir, coincidentemente con sus docentes, que fracasaron porque “no dedicaron suficiente tiempo al estudio” y ésta es una de las causas más frecuentes, en la autopercepción de los jóvenes en situación de desventaja económica y sociocultural, sobre todo de aquellos que estudian y trabajan muchas horas; que por lo general son los mismos, los jóvenes de sectores vulnerables.

Los docentes suelen representar al “buen alumno universitario” como un joven sentado en una silla, con su libro y sus apuntes sobre una mesa, escribiendo y tratando de resolver ejercicios o realizando resúmenes, síntesis y cuadros según la naturaleza de la asignatura, durante una cantidad de horas diarias que suele cambiar en las representaciones docentes. Por lo general, a más porcentajes de desaprobación que presenta una materia, los docentes suponen que requiere más tiempo de dedicación al estudio. Hace un par de años atrás, en un encuentro convocado por

⁷³ El tercer cuatrimestre, refiere a los cursos de verano, los cuales se ofrecen para las materias del CGCB.

⁷⁴ Se refiere a los estudiantes que cursan una materia más de una vez.



la CONEAU, se confirmaba aún más esta representación, ya que la exposición de la experiencia central en la jornada, mostraba como causa del fracaso la imagen de una “silla vacía”.

La autopercepción del estudiante sobre la causa crítica de su fracaso, puede ser tranquilizadora tanto para los jóvenes, como para los docentes, los tutores y las autoridades, dado que los actores pueden des-responsabilizarse del fracaso universitario y los estudiantes crean la ilusión de que “cuando tengan más tiempo para dedicarle al estudio, van a aprobar”.

¿No serán estas imágenes y percepciones la simplificación de un desafío/problema complejo?
¿Qué efecto oscurecedor tiene todavía la imagen del “buen alumno”, borroneada y anquilosada por el paso del tiempo, que no nos permite ver, ni a los tutores, ni a los docentes, ni a los estudiantes las trayectorias reales?

Develar para intervenir sobre las trayectorias de los estudiantes.

La pregunta de la tutoría sobre qué hacen los jóvenes cuando se ponen a estudiar resulta inquietante; en principio, porque no se conforma con la respuesta “falta de tiempo para el estudio” y deja abierto el problema ubicando a los jóvenes en el lugar de tener que pensarse como estudiantes. También dispara interrogantes para los docentes porque abre las aristas de un problema vinculado a la enseñanza, qué tienen que hacer los jóvenes en el mucho o poco tiempo que le dediquen al estudio de una asignatura para aprenderla. Por lo cual pasamos de una mera cuestión de cantidades de tiempo, a qué se hace en ese tiempo; de una cuestión casi del sentido común a la necesidad de producir intervenciones pedagógicas.

Los docentes desde la enseñanza y los tutores desde el acompañamiento, tienen responsabilidades de generar orientaciones particulares para el aprendizaje del oficio de estudiante de Ingeniería. Específicamente los jóvenes estudiantes de los sectores más desfavorecidos, tendrán pocas posibilidades de convertirse en “expertos estudiantes de ingeniería” sin la intervención de sus docentes y sus tutores trabajando en colaboración, dado que, su condición de clase no permite buscar estos saberes en otros ámbitos sociales, culturales y educativos. ¿Será posible que un joven se convierta en estudiante de Ingeniería, en un contexto diferente de las carreras de Ingeniería? La cultura universitaria es compleja y las pautas intelectuales para la apropiación de los conocimientos de la carrera son específicas. Por lo tanto, si bien, seguimos sosteniendo que la educación secundaria tiene que fortalecer su función propedéutica, se devela una responsabilidad que parece ser propia de nuestras Ingenierías, la enseñanza del oficio de estudiante de Ingeniería. Lo que abre la pregunta sobre quién/es lo enseña/n y cómo se enseña.

Mutar de la teoría del déficit al cambio cultural.

Para comenzar a gestar la convicción compartida sobre nuestra nuevas responsabilidades, hará falta mutar las concepciones de fracaso universitario puestas exclusivamente en los estudiantes como seres “carentes”, entre otras cuestiones, “de tiempo para dedicar al estudio”, y abandonar esos largos listados de carencias signados por la “teoría del déficit”, que venimos reproduciendo, aún desde las tutorías, y preguntarnos en qué consiste el cambio cultural de la escuela secundaria a la universidad, en las carreras de Ingeniería en particular y para los sectores en situación de desventaja económica y socio cultural en especial.

Al trabajar con los estudiantes ingresantes, la meta de conservar la regularidad, las intenciones del Dpto. se diseccionan a producir una “moratoria simbólica”, a otorgar un “crédito”, para los estudiantes que no cuentan con la moratoria social, que les permita dedicarse exclusivamente al estudio.

Los jóvenes de sectores desfavorecidos, aunque no estén insertos en el mercado laboral siempre trabajan, siempre tienen tareas que cumplir y responsabilidades varias. Algunos ejemplos puede clarificar la situación; muchos jóvenes estudiantes tienen que cuidar a sus hermanos, a sus mayores, acudir en situaciones de enfermedad de algún familiar, afrontar tareas domésticas, en donde su presencia es vital para la supervivencia familiar. La concepción de cuáles son las prioridades, para un joven de Ingeniería perteneciente a un sector en situación de vulnerabilidad está muy lejos de lo que desde las clases medias se puede imaginar. Los estudios universitarios

como clave importante para la vida futura de un joven, es un rasgo ideológico de las clases medias, no de los sectores en situación de desventaja social.

¿Para qué inventar, generar, robar un tiempo a las trayectorias teóricas, en el marco de la universidad inclusiva? En el análisis desarrollado, producir una moratoria simbólica cobra sentido ligado a la inclusión universitaria. En la universidad inclusiva esa moratoria que conquistamos para nuestros estudiantes alentándolos y ayudándolos a implementar estrategias para permanecer en la universidad, requiere colmarse de intervenciones docentes, tutoriales y también departamentales para la inclusión, y exige superar la hipótesis del aprendizaje del oficio de estudiante de Ingeniería por “inmersión” universitaria.

Cuando logramos ampliar los tiempos de permanencia de los jóvenes en la universidad, lo que ganamos son mayores oportunidades para la intervención docente y tutorial. El oficio de estudiante, que incluye las pautas de integración a la cultura universitaria y la explicitación del trabajo intelectual requerido para cada asignatura, se enseña; no se aprende por ósmosis o por estar y permanecer en la institución, no es un aprendizaje natural, es parte inherente de la formación de los estudiantes de Ingeniería.

Una ilusión que se desvanece.

Muchos esperan que sean los tutores quienes enseñen el oficio de estudiante de ingeniería. Los tutores intervienen acompañando a los estudiantes en la elaboración de un plan de carrera, de la organización en el estudio, a compatibilizar estudio y trabajo, a plantearse la continuidad superando crisis personales y familiares, acompañan procesos de orientación ante crisis vocacionales dentro de la misma carrera. Estos aspectos propios del oficio son el límite de la tarea del tutor.

Ante el fracaso reiterado en algunas asignaturas, por lo general, llamadas por docentes y tutores “cuello de botella”, “filtros”, como por ejemplo: Análisis Matemático I que se cursan de tres a cuatro veces para aprobarla, Álgebra I y Química dos veces, Probabilidad y Estadística de tres a cuatro veces, los tutores se encuentran sin herramientas suficientes para orientar, ya que los aspectos que generan el fracaso están directamente vinculados al aprendizaje de esas asignaturas y/o a la propuesta formativa de la cátedra y a la enseñanza.

Si bien el alcance de la tutoría genera mejores condiciones para la inclusión, cuestiones más específicas vinculadas al estudio de ciertas asignaturas requieren del trabajo conjunto entre docentes y tutores.

Tutores, cátedras y docentes: la colaboración.

Situaciones paradigmáticas:

La tutoría convoca a un estudiante que recursa por tercera vez una materia. El estudiante es el primer alumno universitario de su familia, trabaja ocho horas diarias y está cursando dos materias. Este estudiante le comenta al tutor que si bien había llegado con posibilidad de dar el final dos veces, la primera decidió recursarla y la segunda dio el final, pero no lo aprobó. Cuando le pregunta qué cree que le falta para aprobar la materia, el estudiante manifiesta que le falta “un poquito”. ¿Un poquito de qué?- repregunta el tutor, no sé, eso me dicen los profes. El tutor profundiza con el estudiante su forma de abordar la materia, y revisa su historial académico, encontrándose con un buen alumno, con 10 materias aprobadas, con asistencia permanente a clases, que ha concurrido a clases de consulta y apoyo.

En un segundo encuentro con el tutor, revisan cómo se siente y qué le sucede en las situaciones de examen, el estudiante manifiesta que lo abruman los nervios, y cada vez más por sus sucesivos fracasos, no entiende las consignas ya que no resuelve los problemas de la forma que esperan los profesores. El tutor junto con la coordinación de tutoría deciden solicitar al docente su visión sobre la situación del estudiante, y envían un mail –con copia al Jefe de Cátedra– adjuntando el historial académico y un breve informe con lo que el tutor está vislumbrando. Rápidamente se recibe la respuesta del Jefe de Cátedra, comunicando que al alumno le está yendo muy bien en la materia, entrega todos los trabajos y los aprueba con buenas notas. El tutor insiste, por mail, con la hipótesis de que algo le sucede con los parciales y le solicita al Jefe de



Cátedra analizar con más profundidad sus dificultades y orientarlo, ya que él como tutor, al no conocer la especificidad la materia ni las estrategias de evaluación, siente que carece de las herramientas suficientes. Además agrega que ya hizo todo lo que como tutor estaba a su alcance con el estudiante. Mails fueron y vinieron entre la cátedra y el tutor, en un diálogo fluido y enriquecedor para ambos, compartiendo dificultades y los avances del estudiante.

Mientras el tutor fortalecía la autoestima quebrada del estudiante de Ingeniería, compartiendo las devoluciones positivas de sus docentes, y motivándolo para seguir adelante, los docentes realizaban un seguimiento de este estudiante y lo orientaban en sus dificultades. El mismo Jefe de Cátedra trabajó con él en forma previa a los parciales, recuperando sus errores en parciales anteriores y orientándolo para su superación. El estudiante aprobó con 9 la materia.

Otro estudiante se acerca a la tutoría, en forma espontánea planteando que es la tercera vez que recursa una materia y no puede aprobarla. El tutor revisa su historial académico, del cual surge un alumno con cuatro materias aprobadas con buen rendimiento. No trabaja y es el primer universitario de su familia. El tutor analiza con el estudiante su situación en la materia –en la primera cursada– abandonó la materia antes de llegar al primer parcial y –en la segunda– después del primer parcial. Nunca asistió a clases de apoyo o consulta. El tutor aplica la estrategia que tan buen resultado le había dado en la situación anterior. El Jefe de Cátedra contesta que, actualmente, el estudiante tiene faltas reiteradas y presentó sólo un trabajo práctico el cual aprobó. El tutor y la coordinadora acordaron que el tutor volviera a llamar al estudiante y realizara la devolución general incluyendo la indagación sobre su situación académica y la de sus docentes. Las cuestiones señaladas fueron reconocidas por el estudiante y agrega que recién ahora se da cuenta de que para aprobar esta materia es importante asistir a las clases, ir a los apoyos en caso de dudas o dificultades para resolver los trabajos prácticos y entregarlos oportunamente para recibir su devolución.

El tutor también pudo abordar con este estudiante el plan de carrera, la organización del estudio, profundizar en su motivación para convertirse en Ingeniero en el marco de una vida saludable; ya que, si bien se dedicaba sólo al estudio, se encontraba desmotivado y si bien dedicaba mucho tiempo, no se encontraba organizado para aprovecharlo y no realizaba otras actividades recreativas o deportivas que complementaran una vida saludable y generaran una mejor predisposición al momento de estudiar.

Del análisis general de una comisión, un tutor se “sorprende” al ver que el 30% son recursantes por segunda vez, y el 50% por tercera vez o más. Construye el perfil de la comisión en general, siendo un 70% primeros alumnos universitarios de su grupo familiar, y un 60% trabaja entre 6 y 8 horas diarias. Un 40 % de los jóvenes proviene de las zonas más desfavorecidas de la Matanza. En el análisis de la situación con la coordinadora del equipo deciden reunirse con el Jefe de Cátedra para analizar la situación. El tutor analiza el historial académico de los estudiantes que recursan por tercera vez o más, y el Jefe de Cátedra habilita el diálogo directo entre el tutor y los docentes.

Las primera y segunda situación presentadas anteriormente dejaron experiencias y estrategias interesantes como capital para el trabajo colaborativo entre tutores y docentes, que se pusieron en práctica para fortalecer a esta comisión. Por ejemplo se organizaron en el aula varias charlas entre los docentes, el tutor y los estudiantes sobre recomendaciones pedagógicas para el estudio de la asignatura, se construyen instructivos y se trabajaron en clase, se requiere en forma continua la opinión de los estudiantes sobre la enseñanza y la evolución de sus aprendizajes, en las clases de consulta se realizan simulacros de parciales, y se habilita en la plataforma Web de la universidad un espacio de ejercitaciones y materiales de apoyo, en el cual se cuelga cada clase. Los docentes aconsejan a algunos alumnos acudir al tutor para trabajar algunas cuestiones como la organización del estudio y el plan de carrera.

Un nuevo aspecto interesante surge de esta experiencia, se organizan estrategias alternativas de enseñanza y de acompañamiento pedagógico específico para los estudiantes que recursan por tercera vez o más la materia. Ocho de ellos, estudiantes avanzados en la carrera en “riesgo de perder la regularidad por tercera vez”, trabajan más de ocho horas en tareas afines a la



Ingeniería. Para estos estudiantes se armaron trabajos prácticos especiales que vinculan la materia con su experiencia laboral, algunos ingresaron a investigaciones del Departamento y finalmente, aprobaron la asignatura.

La capacidad de “sorprenderse” del tutor interpretando la información desde la concepción de trayectorias en situación de riesgo, desnaturalizando lo que podría haberse interpretado como lógico ante una asignatura cuya aprobación difícil disparó múltiples intervenciones, y el trabajo colaborativo entre el tutor y la cátedra.

Sabemos lo complejo que en nuestras estructuras fragmentadas resulta el trabajo conjunto con las cátedras y los docentes. En las tres situaciones la tutoría hace visible al estudiante real para sus docentes, lo pone en “foco”, lo identifica, ahonda en su trayectoria en la materia en el marco de su desempeño académico general, profundiza la mirada y promueve la construcción de orientaciones generales y específicas sobre el oficio de estudiante de Ingeniería y de esa asignatura en particular.

La intervención tutorial enriquecida.

En la primera situación, el diálogo con la cátedra impulsa procesos de reflexión en los espacios de tutoría, que producen aprendizajes y mejoran las condiciones del joven como estudiante. La segunda situación es un ejemplo interesante sobre lo que Coulon llama la “practicidad de las reglas”. Es decir, el momento justo para que al estudiante le “caiga la ficha” y vea en confrontación con la dificultad, la utilidad de algunas reglas que hasta el momento no tenían sentido para él.

En los materiales de la cátedra y los profesores en sus clases, le dicen a los estudiantes cuáles son los requisitos de la materia y les cuentan la experiencia de quiénes son los estudiantes que aprueban, pero indudablemente esto no tiene sentido como recomendaciones pedagógicas para los estudiantes, hasta el momento en que se encuentran con la dificultad. La tercera situación, nos habla del aprendizaje de docentes y tutores trabajando en colaboración y poniendo en práctica en forma anticipada, estrategias inclusivas que aprendieron en situaciones anteriores para un conjunto de estudiantes, gracias a la mirada integral sobre la comisión, disparada por la mirada “sorprendida” del tutor. Finalmente, la cátedra construye trayectos alternativos para ciertos estudiantes considerando sus potencialidades y los rasgos de su trayectoria real.

La intervención tutorial empobrecida.

Los tutores, si se quedan sólo con la información y la percepción del estudiante, realizan una intervención “empobrecida”. Del tipo de la “soledad acompañada”⁷⁵, un tutor con un tutorado, sin poder abordar muchas de las causas que obstaculizan la trayectoria del estudiante, no pudiendo realizar intervenciones oportunas y pertinentes que permitan avanzar; y si el estudiante no siente ese avance tarde o temprano el vínculo se quebrará. ¿Con quién, con el tutor? No, con la universidad. El tutor no puede ayudar a construir lazos identitarios y acompañar la autonomía creciente por falta de orientaciones que son específicas de las asignaturas, que sin el trabajo conjunto con los docentes quedan fuera del alcance del tutor. Más, al tutor comienza a invadirlo la duda sobre el sentido de su rol, la insatisfacción, la frustración.

La posibilidad de crecer como estudiante no depende de la autoestima personal, sino de la autoestima como estudiante y no es posible que la tutoría la fortalezca por mucho tiempo ante los fracasos reiterados y la imposibilidad de avanzar.

En cambio, si se parte de la información y la autopercepción de los estudiantes para que la tutoría traccione hacia la construcción de miradas integrales, convocando a los docentes a compartir sus visiones, se podrán ir construyendo responsabilidades compartidas entre docentes, tutores y estudiantes, acercándonos a las trayectorias reales que son las que posibilitan la construcción de intervenciones integrales.

⁷⁵ Ver Donadello, D; Mekler, V; Theuler, S.; Viel, P.; Las tutorías en acción una estrategia de gestión compartida. II Congreso Argentino de Ingeniería. CADI. 2014

Algunas reflexiones para generar mejores condiciones para la inclusión.

Los jóvenes pobres están en situación de doble vulnerabilidad, por ser jóvenes y por ser pobres. Un alto porcentaje de nuestros estudiantes provienen de situaciones de desventaja económica y socio cultural, aquellos para los cuales las rupturas entre la cultura de la escuela secundaria y la universitaria son fuertes y profundas, por no tener un entorno social, cultural, familiar, ni económico que los pueda acompañar en ese pasaje y que propicie: la moratoria social para que se dediquen a pleno a estudiar carreras universitarias y/o convicciones familiares y/o de su entorno cercano que prioricen los estudios universitarios del joven sobre otras actividades y responsabilidades.

Según últimas investigaciones y publicaciones (Ezcurra; 2010, Bidiña;2012), uno de los factores críticos que define el fracaso de los estudiantes provenientes de sectores vulnerables es su escaso capital cultural, cuestión que se ve saldada cuando los estudiantes han recibido y se han apropiado de una sólida formación en su escuela secundaria. Las estrategias para el estudio y la formación de base que traen la mayoría de los estudiantes de sectores desfavorecidos son aprendizajes débiles, ya que por lo general, estos jóvenes asisten a instituciones secundarias de baja calidad educativa, que reproducen las condiciones sociales y culturales de origen.

Más allá del fuerte trabajo de sistematización de información que nuestro equipo realiza año a año, y la convocatoria a los ingresantes, la realidad es que “muchos jóvenes se nos caen antes de que podamos tenderles la mano”. Ya hemos dialogado en diferentes encuentros, congresos y seminarios sobre la complejidad de generar una invitación, una convocatoria desde las tutorías que resulte atractiva a los estudiantes noveles y que propicie que voluntariamente se contacten con la tutoría.

El desafío consiste en asumir la “debilidad” de los saberes, estrategias y recursos con que cuentan los jóvenes en situación económica y sociocultural de desventaja para cursar estudios universitarios y, especialmente, carreras de Ingeniería con éxito; no como una estigmatización, sino como la posibilidad de identificar con anticipación factores que ponen en riesgo las trayectorias universitarias y permiten intervenir en forma oportuna, pertinente y colaborativa entre docentes y tutores. Si las investigaciones sobre abandono, deserción y cronicidad y los trabajos de indagación generados desde los proyectos de tutoría, marcan claramente algunos indicadores de situación de riesgo pedagógico, y quiebres en la trayectorias universitarias, es difícil entender por qué no se está poniendo en juego ese saber para que la tutoría comience a trabajar con estos jóvenes desde el ingreso y para generar alternativas de enseñanza diversas, que abonen a los puntos de partida desventajosos de estos sectores.

Las universidades, las Facultades y los Departamentos han aprendido mucho sobre la inclusión de los sectores en situación de desventaja a partir de la implementación de los proyectos de tutoría. En contraste, las políticas universitarias, siguen preguntándose por la continuidad de la línea de trabajo. Tal vez ha llegado la hora de cambiar la pregunta, y tomar el conocimiento construido por las tutorías y las investigaciones en las unidades académicas, para interrogarnos sobre: ¿Cuáles son las políticas educativas necesarias para profundizar la inclusión universitaria?

Bibliografía

- Amieva, R. (2014). *Metáforas del cambio educativo: los sistemas de tutoría en las facultades de ingeniería*. Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería / Año 3 / Nº 6 / Abril 2014. Buenos Aires.
- Bidiña A., Zerillo A. (2012). *La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad, Experiencias con alumnos y docentes de la UNLaM*. UNLaM: La Matanza.
- Capelari, M.I. (2010 a). *Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- Capelari M.I. (2010 b). *Los sistemas de tutoría en Argentina y su impacto en las Universidades: un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.



- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carlino P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: FCE.
- Coulon A. (1993) *Etnometodología y educación*. Buenos Aires: Paidós
- Universidad Nacional de La Matanza (2006). *Plan de desarrollo institucional 2006-2010*. San Justo. Universidad Nacional de La Matanza.
- Donadello, D; Mekler, V; Theuler, S.; Viel, P.; (2014). *Las tutorías en acción una estrategia de gestión compartida*. Ponencia. II Congreso Argentino de Ingeniería. CADI.
- Ezcurra, A.M. (2012). *Igualdad en el nivel superior, un desafío mundial*. IEC. Universidad Nacional de San Martín.
- Resolución N° 078/2010 (2010). HCS UNLaM. *Sistema Integral de Tutorías*. Universidad Nacional de La Matanza.
- Theuler, S. (2009). *Tutorías: un modelo para armar y desarmar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Theuler, S. (2014). *La Tutoría como Proyecto Institucional: Entrevista a Patricia Viel*. Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería / Año 3 / N° 6 / Abril 2014. http://www.ing.unrc.edu.ar/raei/archivos/img/arc_2014-05-02_20_26_36-Trabajo%2010.pdf
- Viel, P.; (2007). *La función tutorial de la universidad*. Congreso de Gestión Educativa. Universidad de Mar del Plata. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/89466/TRABAJOVIEL.pdf?sequence=1>
- Viel, P., (2009). *Gestión de la tutoría escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Viel, P. (2010). (coordinadora); Donadello, D; Pafundi, F.; Mekler; V. Theuler, S.; *Camino hacia la institucionalización*; 1er CONGRESO ARGENTINO de Sistemas de Tutorías 16 y 17 de Sep 2010. Oberá, Misiones – Argentina- http://www.redapu.com/uploads/misc/P_131_Ponencia_Viel.pdf

LA FORMACIÓN DEL TUTOR PAR EN LA ACCIÓN TUTORIAL CON ESTUDIANTES INGRESANTES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES - UNNE

Morel, Maximiliano Alberto⁷⁶; Sánchez, José Santiago⁷⁷

Resumen: El trabajo tiene como objetivo presentar una línea de abordaje desde la investigación-acción en lo que respecta a la formación de los tutores pares en la práctica misma, tomando aportes surgidos de los espacios de reflexión.

También, explicar cómo a partir de la práctica tutorial, los tutores pares vamos obteniendo información, analizando, reflexionando sobre la práctica y en la que se generan dispositivos para acompañar en la trayectoria de formación de los estudiantes ingresantes, como así también en la formación del tutor.

La línea metodológica, se basa en una perspectiva cualitativa de investigación-acción, utilizando diferentes herramientas para la obtención, análisis e interpretación de los datos.

Como conclusión, creemos que el proceso de investigación-acción y la reflexión actúan como dispositivos constantes en nuestra acción tutorial y que permite de un cierto modo, ayudar no sólo en la formación de los tutorados sino también en la formación de los tutores pares.

Palabras Claves: Formación, Investigación-Acción, Dispositivos.

Antecedentes:

Como iniciativa al interior de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE)- Facultad de Humanidades, se propuso la creación de un sistema de tutores pares con el propósito de favorecer la permanencia e intentar retener en mayor número la matriculación de los ingresantes en el año 2015.

Para esto, a fines de 2014, se convocó a estudiantes de las diferentes carreras a un curso de formación de tutores pares⁷⁸. El curso fue de formación intensiva en tres jornadas, durante los meses de noviembre y diciembre. Después de esa instancia de formación, se conformaron equipos de tutores por cada carrera con el fin de hacer un acompañamiento tutorial durante el cursillo de ambientación en el mes de febrero de 2015.

En nuestro caso, formamos parte de equipo de tutores pares de la carrera de Ciencias de la Educación. Como tales, realizamos diferentes actividades de acompañamiento durante el cursillo de ingreso, colaborando con los profesores en sus actividades, proporcionando técnicas de estudio a los estudiantes y actividades diseñadas por nosotros para la adaptación en la institución y en la carrera, como así también en la conformación de grupos.

Luego, finalizado el cursillo planteamos la necesidad de hacer un acompañamiento a lo largo de todo el primer año a estos ingresantes en la carrera, con el propósito de identificar los principales procesos y aprendizajes que se ponen en juego para los ingresantes en su período de adaptación, brindar apoyo en consultas referidas a lo administrativo y organizacional, como también en cuestiones de metodologías y estrategias de estudio.

En síntesis, estas cuestiones forman parte de lo que sería nuestra formación inicial.

Planteo General de la Experiencia:

En el cursillo de Ambientación:

Durante esta primera etapa de encuentro con los estudiantes ingresantes, como tutores pares fuimos haciendo un acompañamiento durante dos semanas de cursillo de ambientación,

⁷⁶Estudiante de Grado del Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades, UNNE (Chaco). E-mail: maxi.morel94@gmail.com

⁷⁷ Estudiante de Grado del Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades, UNNE (Chaco). E-mail: santisan8282@gmail.com

⁷⁸ Taller "Formación y Orientación de Tutores" (Resolución N° 537/14.- C.D.F.H.), realizado en la Facultad de Humanidades durante los días 19, 25 y 27 de noviembre de 2014 y 04 de Marzo de 2015. Resistencia (Chaco).

ayudando a éstos a incorporar ciertas prácticas de la cultura de la institución universitaria, más específicamente en lo que respecta en la vida institucional de la Facultad de Humanidades.

En este sentido, primeramente se hizo la presentación de los tutores frente a la cantidad numerosa que había en ambos turnos del cursillo (mañana y tarde), lo cual permitió a los tutores pares acercarse a los distintos grupos que se habían conformado para realizar actividades que proponía el Módulo de Ambientación 2015.

La tarea del tutor par básicamente es conocer a los estudiantes e ir acompañándolos en actividades que realizaban los profesores del primer año de la carrera; estas consistían en desarrollar un acercamiento a las disciplinas de este nivel de la carrera.

Además, también propusimos realizar una actividad de integración de los estudiantes ingresantes por grupos conformados por lugar de procedencia. En este sentido, el propósito que se buscaba era que se conozcan entre sí para que luego puedan realizar equipos de trabajo, que no sólo serviría en lo que respecta al curso de ambientación, sino que también puedan constituirse como grupos a lo largo de sus cursado. Por lo tanto, se buscaba que se dé algún tipo de filiación institucional por medio del grupo.

Luego, finalizado el cursillo de ambientación, se conformaron parejas de tutores pares y se les dio la posibilidad a los estudiantes ingresantes de elegir una pareja de tutor par para que los acompañe a lo largo del año. Tal así, que cada pareja contaba con tres grupos, unos veinte estudiantes aproximadamente.

Primer Cuatrimestre:

En el inicio del cursado, se ha planteado en el interior del equipo de tutores un cronograma con un espacio que nos permitía de manera organizada llevar a cabo la función tutorial.

Para llevar adelante esta tarea, organizamos tutorías por equipos distribuidos en días y horarios que creímos convenientes para que los ingresantes puedan asistir. Disponíamos de un salón para trabajar consultas con ellos y cada equipo tenía un cuaderno de registros.

Al principio, fue difícil lograr que los ingresantes se acerquen al espacio de tutorías, pero evaluando la situación pensamos en algunas estrategias que podíamos implementar para lograr que asistan a tutorías. Entre estas estrategias, pensamos en que no basta con generar un espacio de consultas, es necesario darle un sentido y que el ingresante pueda encontrarle significado a dicho espacio, por lo tanto, era necesario persuadir al alumno, es decir, no sólo invitarlo a ir a tutorías, sino “darle un empujón” para que asista. Esto se logró mediante propuestas de actividades formativas durante las tutorías.

Durante esta etapa pudimos entablar una comunicación más cercana con los estudiantes, ya que la tutoría tenía un carácter personalizado. En este sentido, podemos destacar que en el transcurso de los cursados de las cátedras, los estudiantes venían con ciertas cuestiones puntuales a la tutoría, como ser: técnicas de estudio, problemas grupales y la cantidad de información sobre el funcionamiento en sí (organizacional y administrativo) en lo que respecta a la Institución.

Pero fundamentalmente las consultas estaban relacionadas con cuestiones disciplinares, lo que nos resultó una situación problemática en relación a nuestra función, ya que según nuestra formación inicial no contemplaba esta acción.

Ante esta presentación de situaciones, los tutores pares hemos realizado un encuentro junto a nuestra coordinadora, en el cual se ha puesto en discusión nuestras funciones. Así habíamos llegado a la decisión de no realizar tutorías disciplinares, ya que en el interior de cada cátedra se encuentra la figura del adscripto o pasante quien se encarga específicamente de esas tareas. Por lo tanto, los tutores pares sólo harían tutorías en relación al acompañamiento en aprendizaje de técnicas para estudiar y en consultas para trámites administrativos, como también el acompañamiento grupal.

Sin embargo, la demanda de los estudiantes seguía siendo académica y nos vimos en la necesidad de buscar estrategias que permitan trabajar las cuestiones disciplinares sin alterar el enfoque que le proporcionan las diferentes cátedras a las disciplinas, ni tampoco hacerles las



tareas a los estudiantes. Así, en la desobediencia de nuestra función comenzamos a trabajar lo disciplinar; pero desde las técnicas de estudio, si un estudiante necesitaba apoyo para estudiar un texto que se le hacía difícil de entender, lo que hacíamos era “estudiar juntos”, siempre manteniendo un posicionamiento desde el rol de tutor par.

De esta manera, en las reuniones comentamos esto y resultó un aporte valioso para los demás colegas tutores. Así, podemos decir que las reuniones de tutores se constituyen como espacios formativos, de reflexión acerca de la práctica para generar dispositivos o acciones que permitan encaminar la vida de los estudiantes de la mejor manera posible.

Entre las acciones que pensamos llevar adelante pensamos en reunirnos también con los profesores del primer año, donde les comunicamos los datos que podíamos registrar sobre los estudiantes. Esto nos da un puntapié inicial para ir articulando la actividad tutorial con las cátedras.

Por otra parte, diseñamos actividades que permitan a los alumnos conocer procedimientos propios de la vida académica, como el “taller para rendir un examen final”, donde se trabajaron cuestiones acerca de la inscripción a las mesas de examen, la preparación de una materia según las condiciones del alumno (regular o libre), el momento previo al examen (cómo manejar la tensión y el nerviosismo). También diseñamos en conjunto con profesores del departamento de Ciencias de la Educación, un ciclo de cine debate para llevar adelante en el segundo cuatrimestre.

Segundo Cuatrimestre

Esta etapa la estamos llevando adelante con tareas intensas de capacitación para los tutores, reflexionando acerca de nuestras prácticas tutoriales y la demanda que nos hacen los estudiantes, asistiendo a cursos de formación, y también produciendo conocimiento sobre la acción.

Una de las competencias que se adquiere en la carrera es la de producción de textos, es por esto que de manera articulada con el Departamento de Letras, se ha hecho un proyecto para la formación de tutores pares en *Prácticas Letradas*. La llevamos a cabo a partir de dos encuentros presenciales, donde se acordó reformular el documento del módulo de ambientación para el año 2016. Este trabajo se realiza de manera virtual, coordinado por la profesora dictante del curso; cada estudiante va revisando el módulo de 2015 y detectando algunas falencias y proponiendo algunas mejoras para el armado del nuevo módulo.

También estamos llevando adelante unos encuentros de reflexión sobre nuestras prácticas tutoriales, invitando a profesores que nos realizan aportes desde las disciplinas que les competen, principalmente desde la psicología, la didáctica y la pedagogía. Esto nos permite “ponerle nombres” a nuestras experiencias, es decir, conceptualizarlas desde los aportes teóricos de estas disciplinas.

Por último, nos abocamos a la producción de conocimiento sobre nuestra acción tutorial. En este sentido, nos fue sumamente productiva la participación en el VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano sobre Ingreso Universitario en Santiago del Estero; para este encuentro produjimos en conjunto un trabajo denominado “El papel de los tutores pares en la inserción y adaptación de estudiantes ingresantes en Ciencias de la Educación de la UNNE”⁷⁹.

Objetivos:

En este trabajo presentamos la narración de una experiencia de tutorías de pares en la Facultad de Humanidades UNNE. Lo que nos moviliza es la necesidad de compartir experiencias surgidas de la relación con otros (los tutelados) en las que se produce un saber. Un saber que sólo se construye en esa relación, en ese encuentro, “que no es otra cosa que un saber construido en y a partir de relaciones de confianza y autoridad” Núñez, C. (2013).

⁷⁹ VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano sobre Ingreso Universitario. Resol. HCDFHCsSyS N° 920/15. Durante los días 9,10 y 11 de Septiembre de 2015 en la Universidad Nacional de Santiago del Estero. ISBN 978-987-1676-61-3.



También intentamos explicitar cómo a partir de la práctica tutorial, los tutores pares vamos obteniendo información, analizando, reflexionando sobre la práctica y, a partir de este momento, se generan dispositivos que permiten de un cierto modo acompañar en la trayectoria de formación de los estudiantes ingresantes a la vez que se incrementa el saber experto del tutor.

En este sentido, también, cabe destacar que los tutores pares somos estudiantes avanzados de la carrera, por lo que incide fuertemente en nuestra formación docente; es decir, que se constituye en la construcción del perfil del profesor en Ciencias de la Educación. Estamos presentando entonces un abordaje del desarrollo de subjetividades profesionales.

Cuestiones Metodológicas:

El abordaje lo realizamos desde la línea de investigación-acción en lo que respecta a la formación de los tutores pares en la práctica misma, tomando aportes surgidos desde los espacios de reflexión y las disciplinas que hacen al campo educativo como la pedagogía, didáctica y psicología.

Esta elección se fundamenta principalmente en la dinámica que es posible en este tipo de investigación, ya que no se encuadra en algún paradigma cerrado, sino que dependiendo de las problemáticas surgidas en la práctica, se toman decisiones metodológicas y estratégicas para comprender los fenómenos o para transformarlos con el fin de mejorarlos.

La investigación acción es definida según Kemmis, S. & McTaggart, R. (1992) como “una forma de indagación introspectiva y colectiva emprendida por los participantes en situaciones sociales con el objetivo de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar”. Se trata de un tipo de investigación que tiende a transformar la realidad a la vez que, tal como lo plantea Núñez, C. (2013) “consiste en un acto político de posicionarse en el mundo, ponerse en juego, entrar en diálogo con otras historias y con uno mismo, de repensarse y pensar en el sentido del mundo”.

Es fundamental en este tipo de investigación el principio de autoridad que nos permite “poder reconocer lo valioso de nuestra palabra en lo que podamos decir” (Núñez, 2013: 58), sin quedarnos sólo con lo que los datos nos muestran o aquello que los libros nos puedan aportar a la interpretación, es imprescindible el valor que podamos darle a nuestra propia palabra para reconocer nuestra propia implicación en el abordaje. Reconocer lo que somos, en tanto personas, y desde eso que somos le ponemos palabras a lo que nos pasa, nuestras palabras y no sólo aquellas que tengan fuentes externas a nosotros.

Nuestro principal recurso fue registro en el cuaderno de itinerancia. Estos registros se hacían en el momento de las tutorías y también en narrativa recordando lo que se trabajaba. El análisis de estos registros permitió pensar los problemas, ver necesidades y demandas que se les hacía a los tutores e identificar aprendizajes.

De esta manera, se procedía a compartir con el equipo de tutores para reflexionar y llevar adelante la mejora o al encausamiento de dichos problemas, volver al terreno con otras miradas y buscar nuevos interrogantes en un proceso cíclico de retroalimentación, un ir y volver transformando nuestras acciones.

Conclusiones:

Para finalizar, en este trabajo podemos plantear la utilidad y la necesidad de llevar adelante la investigación-acción en el ejercicio del rol de tutor par. Fundamentalmente porque no sólo permite producir conocimiento sobre el tema, sino también, como sostiene Boggino, N. (2007), la investigación-acción genera formación profesional, a la vez que permite una observación sistemática, un análisis crítico de la práctica pedagógica y, además, se constituye como un proceso de trabajo cooperativo que reorienta sistemáticamente la práctica.

Nos permite como tutores, como sostiene Schon, D. (1992), reflexionar en la acción, es decir a partir de esta idea de investigación-acción que se lleva a cabo en la acción tutorial, para realizar una pausa, pensar e ir reflexionando durante el transcurso del accionar sin interrumpirla. Esto permite reorganizar lo que se está haciendo mientras se lo hace para poder otorgarle un sentido al espacio de tutorías. Este proceso que lleva a cabo el tutor, posibilita una acción formadora.



Así, la actividad tutorial, la praxis es formación en ambas direcciones. Es acción formadora del tutelado a la vez que forma al tutor y sus colegas. Los espacios de reflexión y de relevamiento de lo trabajado en reuniones periódicas al interior de los equipos, exponiendo datos que ofrece la realidad de la acción tutorial, para analizarlos de manera cooperativa, son un recurso fundamental para la formación de tutores, es lo que convierte el dato empírico proveniente de la actividad tutorial en un saber experto del que el tutor se apodera para mejorar su práctica y modelar el accionar futuro.

De esta manera, creemos que la reflexión actúa como un dispositivo en nuestra acción tutorial. Lapassade, G. (1971) plantea que el dispositivo es un analizador que provoca el surgimiento de un material, de información (pensamientos, ideologías, concepciones, valores, transferencias, fantasías, etc.) y es el analista quien controla dicho material a partir de su interpretación. El dispositivo analizador puede ser natural o construido y actúa como un intermediario entre el investigador y la realidad. Es decir, que en la acción tutorial, es un intermediario entre el tutor y tutelado, este intermediario (el dispositivo) es el que se coloca en el campo de análisis de la formación y se convierte en un interventor de significados del conjunto de la situación y permite generar interrogaciones sobre la realidad donde se interviene y sobre la propia intervención; e implica y compromete a los intervinientes (tutor y tutelado) en un trabajo de análisis sobre la acción llevadas a cabo en los espacios de tutorías.

Así mismo, Furter, P. (1974) plantea que la reflexión permite que la acción pedagógica sea más lúcida, justa, crítica e innovadora, y que las posibilidades de realización de una acción sean mayores. Por esto, no sólo nos permite tener un grado creciente de objetivación⁸⁰ en el accionar, sino también tener conciencia sobre la responsabilidad y una constante revisión sobre las actividades desarrolladas en el espacio de tutorías.

Por otro lado, es interesante dar lugar a las articulaciones con otros actores institucionales, especialmente a los equipos de cátedra. De esta manera, el tutor puede enfocarse dentro de los saberes disciplinares que son la demanda principal en los espacios de tutoría. Además, en nuestro caso, debido a la particularidad de nuestra carrera que tiene que ver con la acción docente, estas articulaciones nos permitieron conceptualizar algunos procesos que surgieron desde la práctica.

Así, en el diálogo con profesoras de psicología por ejemplo, entendimos que a veces las demandas de los estudiantes no necesariamente son necesidades; o que a veces, las demandas no se originan en el estudiante ingresante, sino que son proyecciones de los tutores, desde la necesidad o deseo de lograr algo que no pudo ser satisfecho. Entonces, como plantea (Barbier, 1977: 3) “la investigación-acción corre el riesgo de ser bloqueada o desviada por la implicación psicoafectiva del investigador si éste no sabe circunscribir su economía libidinal y si no controla su contratransferencia”, esto puede resultar un problema cuando no se logran los resultados o no se cumple lo que el tutor espera. En este sentido, es necesario disponer de herramientas y utilizarlas para descubrir esa delgada línea entre necesidades y demandas, es necesario dar cuenta de cuán implicado podamos estar a la hora de tomar decisiones.

Por último, entender que este tipo de producción de conocimiento lejos de establecer generalizaciones, propone líneas de abordaje. Y su carácter –informal– le da la posibilidad de moverse por diferentes modalidades, lo cual resulta beneficioso al momento en que surjan problemas no esperados. Y como lo venimos sosteniendo desde el inicio de este trayecto, las tutorías cambian de sentido cuando sirven como propuesta pedagógica, cuando deja de ser un mero espacio de consultas y se constituye como una acción formativa, mediada por la reflexión de la acción tutorial.

Tal como lo sostiene Filloux, J. C. (1996), la formación “es la relación entre el sujeto en formación y el formador. Sólo puede hablarse de formación cuando hay un retorno sobre sí tanto en el sujeto en formación como en el formador, porque sólo puede hacerse ese retorno con la mediación del otro y por eso hay que hablar de relaciones de formación, son sujetos en relación en el marco de

⁸⁰ Hablar de Objetivación implica posicionarse desde la subjetividad en el análisis de un fenómeno, tomando distancia operativa pero nunca dejando las propias creencias y cosmovisiones. Con esto queremos distanciarnos de una falsa neutralidad que se pretende con la objetividad científica.



una intersubjetividad. Entonces, formación es un diálogo entre personas que son capaces de realizar un retorno sobre sí mismo porque no se -puede- tomar consciencia de lo que soy sino por intermedio de lo que el otro me devuelve de mí (...) Es a través del reconocimiento del otro como sujeto que yo puedo reconocerme como sujeto. Poder retornar sobre mí, es poder analizar mi experiencia, mis temores, es ir al encuentro de antiguos hábitos a pesar de las resistencias a aceptar nuevos conocimientos y, a la vez, no quedarme en mí mismo sino aceptar que el otro es un sujeto que pude hacer lo mismo. Este diálogo intersubjetivo es el diálogo de inconscientes, es saber que cada cual habla de una cierta manera, a partir de algo inconsciente, pero que al mismo tiempo expresa cosas a nivel consciente, en síntesis, formación es deformarse, reformarse, es encontrar nuevas formas. “

En tantos procesos que realizamos los tutores pares, podemos observar que en las tutorías, la acción toma diferentes formas en las cuales se construye la práctica a través de nuevas estrategias, ya que en cada momento del espacio se presentaba la polisemia de acción. En este sentido, cada pareja de tutores pares realizaba una retroalimentación del proceso y tomaba decisiones de acuerdo a los problemas que se presentaba en las tutorías, los problemas le permitían cambiar la forma en la acción tutorial, introduciendo nuevos dispositivos pedagógicos que permita modificar el proceso. En este sentido, tomando lo que plantea Barbier Jean - Marie, citado por Souto M. (1999) los espacios de tutorías no serán solo tutorías de inserción, sino que se transforman en tutorías de desarrollo, donde existe una circularidad, una relación entre el grupo de una manera flexible y dada por un cierto grado de dinamismo, mediación y acompañamiento.

En fin, las tutorías como propuesta pedagógica y entendida como desarrollo, se presenta como una acción formativa, para transformar la realidad en pos de buscar mejores maneras de ser y estar en el mundo; en este caso el mundo de la Universidad, es decir el mundo académico. Una acción formativa de trayectorias, de subjetividades, que permite a los sujetos tutores y a los sujetos tutelados volver sobre sí durante la acción tutorial. En este sentido, compartimos la idea de (Núñez, & Rivas, 2013:64) de que “si estos sujetos modifican su visión de la sociedad a partir de la reflexión sobre su vida, se están creando las condiciones para transformar el mundo”.

Es decir, creemos que la transformación del mundo, sólo podrá expresarse por medio de esa formación continua, intermediada por la reflexión de las acciones.

Bibliografía:

- Barbier, R. (1977) La recherche-action dans l'institution éducative. Paria. Cap. Traducido: El concepto de “implicación” en ciencias humanas.
- Boggino, N. & Kristin Rosekrans (2007) Investigación-Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa: orientaciones prácticas y experiencias. Editorial MAD.
- Filloux Jean Claude (1996). Conferencia sobre “Clínica y Formación”. En: Intersubjetividad y Formación. Bs. As., Novedades Educativas - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. (pp. 37-42).
- Ferry. G. (1990) El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Furter, Pierre. (1974) Educación y Reflexión. Schapire editor/ Tierra Nueva. Bs As.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1992) Cómo planificar la investigación acción. Barcelona, Edit. Laertes, 1992, pag. 9.
- Lapassade, George (1971). El analizador y el analista. Barcelona, Gedisa. (pp.17-30 y p.11).
- Nuñez, C. (2013) Partir de sí, volver a sí para compartir la experiencia. *De la incomodidad del no ser al placer de saber, y saber que se sabe*. En: Rivas Flores, J. & Cortez Gonzales, P. (coord.) Cruce de caminos. *El desarrollo de subjetividades y la construcción como investigador/ra a través de los relatos biográficos*. CeCol Editorial. Chiapas. México
- Rivas Flores J. I. & Cortés Gonzáles P. (2013) Cruce de Caminos. El desarrollo de subjetividades y la construcción como investigador/ra a través de los relatos biográficos. CeCol Editorial. Chiapas, México.



- Schon, D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.
- Souto, M. (1999). Grupos y Dispositivos de Formación. Formación de Formadores. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.



EXPERIENCIAS VINCULADAS A LA ORIENTACIÓN, ACOMPAÑAMIENTO Y PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE DE PRIMER AÑO POR LOS TUTORES PARES

Gabriel Quilapán⁸¹; Ayelén, Ramidán⁸²; Blanca, García⁸³; Micaela, Molina⁸⁴

Resumen: Las Tutorías de pares, identificadas como Equipo Inka, vocablo mapuche que significa “amigo que tiende una mano”, tienen como objetivos recibir, acompañar, orientar a los nuevos estudiantes en la etapa que están iniciando a fin de favorecer su integración tanto social como académica, en palabras de Casco (2007:2), quien cita a Alain Coulon, acompañarlos a “*aprender su oficio de estudiante*”.

Durante todo el primer año se ponen en juego estrategias tales como talleres o mesas de estudio que abordan distintas temáticas: Toma de apuntes, preparación para los exámenes parciales o finales (orales o escritos), interpretación de consignas, optimización del tiempo, estrategias de aprendizaje, etc. Se trabaja tanto en la modalidad *taller* como con *mesas de estudio*.

El compartir la misma franja etaria nos permite un contacto más cercano con los tutorados; y el haber transitado y superado ya esta etapa nos da herramientas para poder acompañarlos.

Palabras clave: Orientación, Acompañamiento, Permanencia.

ANTECEDENTES

Las Tutorías de pares de la Facultad de Economía y Administración se ponen en funcionamiento a partir del año 2009 bajo el Programa PACENI y, siendo una de las primeras experiencias en la Universidad Nacional del Comahue, surgen en la búsqueda de brindar apoyo a los ingresantes en el proceso de adaptación a la vida universitaria.

En la actualidad, el Equipo Inka se encuentra conformado por 13 estudiantes avanzados de las distintas carreras que ofrece la Facultad de Economía y Administración que, junto con los Tutores docentes y coordinados por la Directora de Ingreso y Permanencia, trabajan durante todo el año acompañando y orientando a los alumnos ingresantes en el gran cambio que significa pasar a ser parte del mundo universitario. Nuestro equipo de Tutorías se denomina Equipo Inka, que es un vocablo mapuche que significa “*amigo que tiende una mano*”, lo que muestra el espíritu de nuestro equipo.

Como estudiantes universitarios, cada uno de nosotros hemos experimentado el momento de entrar en contacto con el ambiente universitario como el “gran paso” a un mundo totalmente diferente del que estábamos acostumbrados: ya no tenemos los mismos compañeros durante 5 ó 6 años, ni los horarios fijos durante todo el año, ni siquiera la obligación de asistir a clases todos los días; estudiar uno o dos días antes de las evaluaciones no nos alcanza y aprender conceptos de memoria para pasar de año no siempre funciona. Entrar a la universidad es un cambio de 180 grados: los horarios difieren de cuatrimestre a cuatrimestre, no existe obligación de asistir a las cursadas, nuestros compañeros cambian todo el tiempo, la duración de la carrera está basada en la dedicación y tiempo de cada uno, cada cuatrimestre representa algo nuevo; no sólo hay que ir al aula a tomar apuntes y escuchar las clases, también es necesario conocer todos los pasos a seguir desde el punto de vista administrativo, aprender cómo se regulariza una materia, sus correspondientes correlativas, cómo inscribirse a exámenes finales o cursadas, informarse sobre Becas de residencia o Ayuda Económica, establecer relaciones con bibliotecas y centro de estudiantes, relacionarse con otros compañeros, ocupar el tiempo libre entre una y otra clase de manera que se aproveche, organizar los momentos para el estudio y para la recreación. Es aquí donde el estudiante se encuentra con códigos que debe aprender rápidamente para

⁸¹ Estudiante de Contador Público Nacional. Tutor par FaEA, dieguisgabriel@gmail.com

⁸² Estudiante del Profesorado en Matemática. Tutora par FaEA, yaye_77@hotmail.com

⁸³ Estudiante del Profesorado en Matemática. Tutora par FaEA, blancangarcia@hotmail.com.ar

⁸⁴ Estudiante de Contador Público Nacional. Tutor par FaEA, molinamicaelasolange@gmail.com



desenvolverse de manera adecuada en el “rol de estudiante universitario” si quiere permanecer con relativo éxito en este ámbito. Numerosos estudios sobre el tema resaltan la relevancia de esta etapa; al respecto, Aguilar Rivera (2007:6) afirma que *“La transición es un período donde los ingresantes aprenden a ser universitarios. Deben pasar de su condición de alumnos del secundario a ser alumnos de la universidad. Tienen que adaptarse a los códigos de la enseñanza superior, a organizarse, asimilar rutinas. Uno de los motivos más poderosos del abandono y del fracaso es la incapacidad para detectar, descifrar e incorporar dichos códigos. También, para superar este tránsito, deberá desplegar un buen uso del tiempo y poseer una actitud positiva hacia el conocimiento.”*

Como lo destaca Bolsi (2012: 40), numerosas investigaciones reconocen la relación existente entre el buen desempeño académico y el aprendizaje del oficio de alumno universitario... *“Lograr ser partícipe de la cultura institucional, conocer sus códigos, desarrollar un sentido de pertenencia a ella, conlleva un arduo proceso de adaptación... quienes no lleguen a afiliarse a la institución y a convertirse en “nativos” serán forzados, en la mayoría de los casos, a abandonar la universidad o a permanecer en ella en calidad de crónicos”.*

Es por todo esto que los objetivos a alcanzar están directamente relacionados con las palabras “Orientación, Acompañamiento y Permanencia”. Ecurra (2007:8) enumera distintos dispositivos de intervención en el primer año, generalizados en los colleges y universidades de Estados Unidos y que, desde nuestras posibilidades intentamos llevar a la práctica, entre los que destacan los Seminarios de Primer Año: *“como todo seminario, congregan a grupos pequeños, favorecen una participación activa de los alumnos y se estructuran en torno a debates. Por otra parte, y en materia de contenidos, predominan los Seminarios de Orientación, que apuntan, sobre todo, a desarrollar habilidades académicas y a proveer información sobre recursos y servicios... Prevalecen ciertos tópicos, como habilidades de estudio, recursos y servicios, manejo del tiempo, planificación académica, desarrollo del pensamiento crítico”.* A diferencia de ellos, que se llevan adelante con personal docente y de asuntos estudiantiles, aquí se realizan desde las Tutorías de Pares, con el acompañamiento de un profesor en Ciencias de la Educación y la coordinación de la Dirección de Ingreso y Permanencia de la facultad.

METODOLOGÍA

Cuando se nos convocó a participar en el equipo de tutorías, se nos hizo la siguiente pregunta: *“¿Qué actividades proponés para realizar durante el año?”*, a lo cual se respondió con un sinfín de ideas, pero en los que siempre estuvo presente la frase: *“Hacer talleres para...”*. Y es así que, luego de ponernos de acuerdo, comenzamos a trabajar y a actuar, haciendo *Talleres para...*

- Optimizar el tiempo.
- Tomar apuntes.
- Interpretar consignas.
- Preparar para exámenes parciales y finales escritos u orales.

Además de organizar *mesas de estudio* para materias específicas tales como Contabilidad I, Teoría Contable, Introducción a la Economía (todas ellas materias de las carreras relacionadas con las Ciencias Económicas) y Matemática General y Geometría Analítica (materias del Profesorado Universitario en Matemática).

Encuentro para armar el cronograma de estudio

El objetivo principal es optimizar el tiempo del estudiante puesto que se van a encontrar con muchas actividades a realizar y, si no se ordenan y organizan, el stress que esto ocasiona es muy grande.

Este taller es de suma importancia para el tutorado, ya que son ellos quienes van a elegir sus horarios durante toda la cursada, y, elegir qué materia hacer primero, o a que módulo inscribirse.

La actividad consiste en darle una grilla con los horarios tentativos para las cursadas y comenzar a jugar con ellos contemplando que no se superpongan materias, que nos queden la menor cantidad de horas libres entre dos cursados, que nos queden bloques libres para poder reunirnos



a estudiar y realizar otro tipo de actividades tales como deportes, teatro, música, contemplando además, en muchos casos, los horarios laborales.

Taller para Interpretación de Consignas en los Trabajos Prácticos, los Parciales o Finales

El objetivo de este taller surgió en respuesta a la falencia que notamos a la hora de responder las consignas, no sólo en los estudiantes que comenzaron su primer año, sino aun en nosotros mismos.

A la hora de planificar este tipo de taller, recurrimos a parciales de años anteriores que nos facilitaron los profesores o que encontramos en la Plataforma PEDCO, y nos enfocamos específicamente a contestar: “¿Qué pregunta el profesor cuándo pregunta?”.

Este taller se dividió en 2 partes. En la primera parte trabajamos con un texto llamado “El Cactolito”. El fin de esta consigna no fue trabajar el contenido, sino mostrar cómo se podían responder las consignas con un texto que, además de no conocer, era prácticamente incomprensible para alguien nuevo en la materia. En el texto aparecían preguntas muy puntuales como “¿Qué es un cactolito?”, “¿De qué color es el cactolito?”, que se respondían rápidamente, sin ningún tipo de dificultad, “un cactolito es...”. El objetivo de esta actividad es mostrarles que se puede responder aún sin comprender pero que esa forma no nos sirve para construir nuevo conocimiento.

Se le señaló que los parciales o los finales que se toman en la facultad, no siguen esa metodología ya que las respuestas a las preguntas no son tan evidentes, en el sentido de que, en los exámenes, las preguntas tratan de abordar, relacionar y/o comparar los diferentes textos de tal forma que dentro de la respuesta se pueda visualizar una postura y fundamento a partir de lo leído.

En la segunda parte, se trabajó directamente con los verbos utilizados mayormente en los exámenes, diferenciando que aunque las palabras pueden llegar a ser similares, no son sinónimos y, por ende, su significado al momento de responderla difiere en gran manera. Un ejemplo: no es lo mismo el verbo *explicar* que el verbo *definir*. Ya que explicar se refiere a dar una respuesta clara y exhaustiva, y definir apunta a fijar con exactitud el significado de las palabras.

Para trabajar en esta parte se les dio un popurrí de verbos y consignas utilizados en parciales y/o finales, y se les fue aclarando qué es lo que pide cada consigna y qué es lo que los profesores esperan que respondan.

Al finalizar, se les entregaron fichas elaboradas en conjunto con el Profesor en Ciencias de la Educación que nos acompaña, para que puedan llevarse, no sólo lo trabajado en el taller, sino las definiciones de cada verbo.

Taller para preparar exámenes finales escritos y orales

Este taller lo llevamos a cabo dos veces al año, y tiene como objetivo principal que el estudiante pierda el miedo a los exámenes finales y pueda hacerse de algunos consejos o tips para poner en práctica a la hora de preparar y rendir un examen. En los talleres que hemos realizado hasta ahora, contamos con una asistencia de entre 25 y 40 alumnos, de distintos niveles, no sólo ingresantes, y de todas las carreras que dicta nuestra facultad.

El estudiante ingresante, al ser su primer año de cursado, cuenta con muchas expectativas, ya sean buenas o malas, por lo que nos parece de suma importancia realizar este taller por primera vez durante el mes de junio, ya que en nuestra facultad las primeras mesas de exámenes finales a las cuales los ingresantes pueden anotarse están en los meses de julio y agosto. Como las primeras materias en las cuales el alumno puede inscribirse a rendir el final son de carácter oral y escrito, es que utilizamos metodologías de cada uno para llevar a cabo el taller.

Para comenzar, siempre realizamos la siguiente pregunta “¿Cómo crees que te deberías preparar para un final?”, como ya dijimos, el ingresante posee expectativas; y conocer qué es lo que él piensa y siente acerca de los exámenes finales nos ayuda para poder guiarlos durante el taller. Se forman grupos de 3 ó 4 personas proporcionándoles un afiche y marcadores para que plasmen en él sus respuestas. Una vez terminado el tiempo, generalmente 15 minutos, se socializan las producciones.



A continuación se les entrega un texto, generalmente relacionado con la Economía (de diarios, internet, revistas, etc.), para que lo lean en 10 minutos. Pasado ese tiempo, se les da la consigna para que resuelvan junto al texto y se les pide que en no más de 10 minutos preparen una mini exposición de lo leído para presentarla al resto de los participantes del encuentro.

Dar una lección a personas que uno no conoce, en una tarima y con un texto no leído en profundidad, hace que los nervios empiecen a aflorar. Por lo que realizar este tipo de actividades le sirve al estudiante para darse cuenta que, maneje o no los contenidos, debe tratar siempre de controlar su ansiedad y nerviosismo al momento de dar un examen oral o alguna lección, que son muy comunes en las materias sociales.

Una vez que el grupo comienza a dar su lección, se les pide al resto de los compañeros que observen los movimientos y actitudes de los expositores. Terminada la lección, los tutores les hacemos alguna pregunta para conocer cómo la responderían, y luego se hace una devolución de su desempeño en la lección. Es más fácil ver qué actitudes realiza el otro para luego poder corregirlas uno; ésta es la finalidad de la actividad. A medida que van pasando los grupos, van teniendo en cuenta las observaciones que se le realizaron a los grupos anteriores, mejorando su lección.

Finalizadas todas las exposiciones, se presentan algunas consideraciones que se deberían tener en cuenta al momento de preparar y rendir un examen final; consideraciones que fueron surgiendo en los afiches, en las devoluciones a los grupos expositores, y en la charla durante todo el taller; cerrando así la actividad.

Se pide una devolución de la actividad a los asistentes y, en general, podemos notar que se van con algo nuevo como *“ah, esto no lo sabía, me va a servir”*.

Cabe destacar que en la organización del taller, la elaboración de la propuesta y su puesta en marcha, somos guiados y acompañados por un Profesor en Ciencias de la Educación.

Taller para Resolver Modelos de Parciales

Estos talleres se realizaron con más frecuencia en el año 2014. En él se presentaban modelos de parciales, con el objetivo de enfrentar al estudiante a ejercicios integradores donde para resolverlos debía tener manejo de los contenidos y la capacidad de relacionarlos.

Para llevarlo a cabo, se les entregaba el modelo de parcial, se le daban entre 5 y 10 minutos por cada ejercicio para que lo interpreten y se puedan apropiar del mismo, y se comenzaba a trabajar a la par con ellos en el pizarrón, un ejercicio a la vez, donde lo primordial en ese momento era la participación. Las preguntas que iban surgiendo, eran las que los hacían rever la teoría para fundamentar sus decisiones.

Con este taller tratamos de guiarlos en cuanto a formas de organizar la escritura en la hoja, a cómo debemos escribir nuestras ideas y sobre todo la importancia del fundamento teórico, el uso de definiciones, como así también la mención de las propiedades y procedimientos usados.

Mesas de estudio durante el transcurso de ambos cuatrimestres

Son encuentros que se hacen una vez a la semana con una duración de entre dos y tres horas, se trabaja en paralelo con la cursada de alguna materia. Al comienzo del cuatrimestre el docente nos informa acerca del cronograma de actividades para poder hacer el seguimiento.

Los tutores nos reunimos una vez a la semana para planificar el encuentro, decidimos qué capítulo de la bibliografía vamos tratar, elegimos algunos ejercicios similares a los de los trabajos prácticos, y, algunas veces, elaboramos una guía de lectura.

Los encuentros se informan personalmente en el aula de clases, además el docente publica la fecha y hora de los encuentros en la Plataforma PEDCO y también lo promocionamos en la página de facebook de las tutorías.

Cada encuentro comienza con la descripción de los temas a tratar y se identifica/n el/los capítulos del libro en que vamos a basarnos. Mientras vamos avanzando en la lectura y análisis de la teoría, también tratamos de que ellos mismos elaboren ejemplos prácticos para que puedan vincular la teoría con la práctica.



La meta fundamental de estos encuentros es la creación de un entorno que permita al tutorado sentirse parte de un grupo, parte de una institución, que participe, que pueda vincularse con sus pares y, al mismo tiempo, crecer como estudiante. De esta manera nosotros como tutores intentamos crear un vínculo para brindarles confianza y ser solidarios ya que, el intercambio de experiencias entre pares es prueba de que es posible transitar la carrera.

Taller para Tomar Apuntes

Con esta actividad se comenzaron las tutorías en el primer cuatrimestre del año 2015, se consideró muy importante comenzar el año lectivo con él, ya que será un pilar esencial para el ingresante. Al comenzar las cursadas, en las distintas materias, el alumno se puede sentir abrumado al recibir tanta información en un tiempo reducido; y esto puede confundirlo al momento de tomar los apuntes en clase, lo que puede generar un problema de comprensión de conceptos.

Los tres temas fundamentales que se trataron durante el taller fueron:

1. ¿Cómo aprovechar las clases del profesor?
2. ¿Cómo tomar apuntes?
3. ¿Cómo prepararse para una consulta con el profesor?

Ya que éste es el primer taller con el que comenzamos el año es importante generar empatía con nuestros nuevos compañeros. Al comenzar el taller lo primero que hicimos fue presentarnos y conversar con ellos sobre las materias en las que se habían inscripto en el primer cuatrimestre, contarles nuestra experiencia con dichas cursadas con el objetivo de conocerlos más y así entrar en mayor confianza. Además hicimos preguntas acerca de cómo habían experimentado su primer semana de cursada y la manera en que tomaron apuntes durante las clases, qué metodología utilizaron, y, si les resultó fácil o difícil entender qué es lo que decía el profesor.

Durante el taller se utilizó una presentación donde cada uno de los temas a tratar estaba resumido en distintos ítems con el objetivo de hacer más fácil la comprensión. Al finalizar se continuó con la proyección de un video titulado “La carreta del trabajo en equipo” el cual es una animación que trata acerca de una situación común en una empresa en la que puede haber distintos empleados, unos más eficientes que otros. Los personajes van arrastrando una carreta y se puede observar claramente quiénes hacen el mayor trabajo; éstos no hablan pero van apareciendo distintos carteles describiendo las situaciones. Con el fin de aplicar lo aprendido se les realizó una serie de preguntas acerca de lo sucedido en el video, por ejemplo cuál fue la idea central del mismo. Luego de unos minutos se hizo la puesta en común y se respondieron aquellas dudas que surgieron.

La problemática que se desea enfrentar con este taller es que el estudiante pueda diferenciar entre ideas principales y secundarias, que pueda enfocarse en los temas que el profesor hace mayor hincapié y que probablemente será un tema que se evaluará en algún parcial o final. Además, podrá maximizar su tiempo de estudio ya que al momento de estudiar sabrá cuales son los temas centrales y de mayor importancia.

Además de los talleres específicos, en cada encuentro tratamos de transmitir:

Estrategias de aprendizaje

Apoyamos al tutorado desde la experiencia, en cómo se debería estudiar la materia.

Para que ellos mismos puedan determinar si han aprendido los conceptos, se les plantea algún caso en particular y se espera que sean ellos quienes respondan la consigna. Es fundamental respetar sus tiempos, ya que procesar los contenidos con el caso práctico que se les plantea les significa a todos tiempos diferentes. Se les pide que sean ellos quienes den los pasos a seguir y la resolución del mismo. A medida que vamos avanzando, se los va orientando, en un primer momento, de acuerdo a la forma explicada en el libro, y luego, a la forma secuenciada que ha explicado el profesor en clase, explicándoles que muchas veces el ejercicio se puede resolver de varias formas. Luego de alguna de las explicaciones, se consulta si se comprendió, o si es necesario volver atrás. Para saber si en verdad pudo incorporar los contenidos, se les plantea otro caso similar, pero que ahora ellos resuelvan sin intervención nuestra intervención.

En todo momento se trata de acercar al tutorado al vocabulario específico de la materia, fomentando el uso del diccionario o glosario específico para cada materia.

En cada encuentro buscamos:

- a. Incentivar la participación del tutorado en clase.
- b. Cultivar la confianza y la autonomía en el estudio.
- c. Estar atentos a la fatiga del estudiante para saber en qué momento dar los cortes.
- d. Crear un ambiente agradable, en el cual, el tutorado nos vea como un par que puede ayudarlo y entenderlo y no como un superior al que le tiene “miedo”.
- e. Fomentar la colaboración entre pares como instrumento de aprendizaje.

Habilidades sociales y de comunicación

Con el avance de la tecnología, hoy por hoy los jóvenes cada vez se detienen menos a leer las notas que se pegan en las carteleras de la facultad, y al no contar con una oficina propia de Tutoría, damos mucho uso a la plataforma social *facebook*.

A través de nuestra página los ingresantes pueden comunicarse de manera más directa con nosotros para evacuar cualquier duda que les surja, como los horarios de las materias al comienzo de cada cuatrimestre, las mesas de exámenes, alguna duda sobre cómo inscribirse en el Sistema SIU GUARANI o la Plataforma PEDCO, asuetos dictados por la facultad o la administración central de la universidad, etc.

Todos los encuentros se avisan de forma pública por este medio, y cuando son encuentros de alguna materia específica, se les avisa además por el espacio que esa materia tiene en la Plataforma PEDCO. Es importante el apoyo que tenemos de los profesores de las materias a las cuales asistimos con tutorías, ya que es su colaboración la que nos permite avisar por plataforma PEDCO y así llegar de manera más eficiente a nuestros compañeros pero, también es importante aclarar que no son muchas las cátedras que nos permiten apoyarnos en ellas para desarrollar nuestro trabajo.

Recursos Bibliográficos

En cada encuentro utilizamos la bibliografía recomendada por el profesor para cada uno de los temas, y nos abocamos a trabajar con ese material y no con otro. Aun los ejercicios que planteamos están sacados de la bibliografía obligatoria de la materia, o de algún práctico que el profesor haya dejado.

Las actividades se llevan a cabo mediante un ejercicio haciendo que sea el estudiante el responsable de resolverlo, utilizando para ello las definiciones, proposiciones, propiedades o teoremas, que en el libro se encuentran, referidos al tema elegido. Nosotros nos abocamos solamente a guiarlos en caso de que no estén en el “camino correcto” o darles un “camino alternativo” para poder resolverlo, haciéndolo partícipe en todo momento. Las preguntas que se plantean hacen que ellos busquen estrategias y fundamentos para cada idea, o la forma de resolución, ya que es en ellos donde el alumno logrará asimilar el contenido visto o darse cuenta de dónde está el error para seguir avanzando. Como plantea Bolsi (2013: 34), las tutorías *deben generar las posibilidades para que, en el futuro, situaciones similares puedan resolverse sin su mediación directa...la cualidad central es poder perder centralidad, protagonismo, constituyéndose en un verdadero andamio, en términos de J.Bruner*”.

En la comprensión de los textos al trabajar con el libro, muchas veces el estudiante se encuentra con la dificultad de comprender algunas definiciones, simbologías o resoluciones específicas de la materia. Para ello buscamos vincular el método de resolución de la práctica con el vocabulario científico que se hallan en las bibliografías.

Instrumentos de aprendizaje

A la hora de desarrollar los encuentros o talleres utilizamos: Power Points, videos, afiches, fotocopias, libros de textos, textos de diario y de internet, pizarrón.



CONCLUSIONES

Concordamos con lo dicho por Sola Villazón (2004:82): *“las tutorías de pares son una alternativa válida para contribuir a que los sujetos que ingresan a la universidad puedan ser y estar en ella”, “Las tutorías de pares supone la creación de un espacio de convivencia donde los estudiantes más avanzados habilitan las posibilidades de diálogo, orientan sobre los modos de leer el discurso académico científico, construyen relatos comunicacionales en los que las relaciones de afecto y reconocimiento son tan significativas como la proximidad a los saberes específicos”*. Desde nuestra experiencia como tutores pares creemos que el hecho de estar en la misma franja etaria, permite un contacto auténtico con los tutorados. Sentimos que esto, sumado a compartir la misma carrera, es lo que nos permite una cercanía diferente donde podemos transmitir nuestras experiencias y vivencias logrando que los ingresantes se sientan comprendidos y contenidos. Si bien no siempre se cuenta con un gran número de asistencia a todos los talleres, en los que asisten logramos ver que nuestros objetivos se cumplen de manera completa. Para finalizar, hacemos propia las palabras de Sola Villazón y de Pauw: *“Las utopías son signos de insatisfacción con el presente, sostenerlas en el tiempo es un factor que permite luchar contra todo aquello que se ha cristalizado en las instituciones y en sus miembros. Buenas son las utopías compatibles con la preocupación por los alumnos ingresantes”*. (2004:93).

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Rivera, María del Carmen (2007). La transición a la vida universitaria. Éxito, fracaso, cambio y abandono. Ponencia presentada en IV Congreso Nacional de Docentes Universitarios Católicos. Comisión Episcopal de Pastoral Universitaria. Santa Fe. Argentina.
- Bolsi, Martha (2012) Contruyendo el rol de alumno universitario. En Mejías D. & Pacífico, A. (compiladores), *Habitar la universidad en su contexto. Aportes desde la escuela de tutores* (pp.27-36). Santa Fe: UNL.
- Bolsi, M., Arhancet, A. & Mai, L. (2013) Recuperando los aportes de Jerome Bruner en la construcción del rol de Alumno Tutor. En *Tutorías en Educación Superior*, 1, 24-36.
- Casco, M. (2007). “Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual” en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. UNICEN. Tandil.
- Ecurra, Ana María (2007). Los Estudiantes de nuevo ingreso: Democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.
- Sola Villazón, A. & De Pauw, C. La Tutoría de Pares: Un espacio para aprender a ejercer el derecho a leer textos académicos. En *Textos en contexto N° 6. Leer y escribir en la universidad*. Lectura y vida, 77-94.



TUTORÍAS DE PARES: UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA MATRIZ FODA

Aranda, Yéssica⁸⁵; Huayquimil, Melín⁸⁶; Mancini, Antonella⁸⁷; Rodríguez Acosta, Facundo⁸⁸; Tano, Carla Sofía⁸⁹

Resumen: El equipo Inka de Tutores Pares está conformado por trece estudiantes avanzados de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Nacional del Comahue el que, desde el año 2009 brinda acompañamiento a los jóvenes que ingresan a cursar alguna de las carreras de grado, de modo que puedan encontrar espacios de integración a la vida universitaria, familiarizarse con el sistema de educación superior, así como conocer los servicios de apoyo a los que pueden acceder para complementar su proceso de formación, puedan, en palabras de Coulon, citado por Casco (2007) *aprender su oficio de estudiante universitario*.

Inka es un vocablo mapuche que significa *“amigo que tiende una mano”* y creemos que define claramente nuestro rol.

A partir de la construcción de una matriz FODA, intentaremos identificar y analizar las Oportunidades, Amenazas, Debilidades y Fortalezas que se presentan en el trabajo en tutorías de pares en nuestra facultad.

Palabras clave: Tutorías de pares. Análisis FODA. Visibilización.

ANTECEDENTES

El equipo Inka de Tutores Pares está conformado por trece estudiantes avanzados de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Nacional del Comahue con el propósito de brindar un acompañamiento a los jóvenes que ingresan a cursar los programas académicos de grado en la Institución, de forma que puedan tener un acercamiento a la universidad, encontrar espacios de integración a la vida universitaria, familiarizarse con el sistema de educación superior, las responsabilidades y los derechos adquiridos, así como conocer los servicios de apoyo a los que pueden acceder para complementar su proceso de formación. Buscamos elaborar estrategias que favorezcan los procesos de aprendizaje, que faciliten la inserción a la universidad, que promuevan el fortalecimiento progresivo, individual y grupal, procurando aliviar sus incertidumbres y tensiones, preparándolos para un trayecto académico significativo, en el cual el estudiante pueda desempeñar un rol protagónico y que se pueda construir la representación en los estudiantes del tutor par como sostén, generador de propuestas, contención, guía y orientador para mejorar el proceso de inserción en este nuevo ámbito, constituirnos en un andamio para favorecer el pasaje de novato a experto, de extranjero a nativo (Bolsi, 2012).

Inka es un vocablo mapuche que significa *“amigo que tiende una mano”* y creemos que define claramente nuestro rol, en palabras de Bolsi (2013:34) *que el que llega pueda encontrar y descansar en alguien que lo reconozca como similar a él, y así al tener espacio y referencias poder proyectarse en un futuro*.

Las Tutorías de pares de la Facultad de Economía y Administración se ponen en funcionamiento a partir del año 2009 bajo el Programa PACENI siendo una de las pioneras en la Universidad Nacional del Comahue. A este programa se sumó el Programa de Acciones Complementarias de Apoyo a las Becas Bicentenario, que nos permitió incorporar algunos tutores a los que ya venían trabajando, y acompañar así a los estudiantes en vulnerabilidad educativa beneficiarios de las Becas Bicentenario y Programa PROGRESAR.

⁸⁵ Estudiante de Licenciatura en Administración, tutora par FaEA, yessic_aranda@hotmail.com

⁸⁶ Estudiante de Licenciatura en Administración, tutor par FaEA, madh_974@hotmail.com

⁸⁷ Estudiante de Licenciatura en Administración, tutora par FaEA, anto.mancinii48@gmail.com

⁸⁸ Estudiante de Licenciatura en Administración, tutor par FaEA, faka123_nqn@hotmail.com

⁸⁹ Estudiante de Licenciatura en Administración, tutora par FaEA, carla.tano@hotmail.com



Consideramos un desafío ser parte del equipo de tutores pares, desafío que implica orientar y acompañar a los alumnos ingresantes en el proceso de inclusión, transición e inserción en la nueva cultura institucional universitaria.

Ser tutor par implica reconocer y potenciar las capacidades de los estudiantes ingresantes, ofrecerles ayuda a aquellos que evidencien falta de organización o ausencia de estrategias de estudio, trabajando de manera coordinada con docentes de algunas cátedras de primer año.

Ser tutor par implica propiciar el logro de una imagen positiva del estudiante ingresante, tratando de fortalecer los sentimientos de autoestima, autoeficacia y autoconfianza.

Guiados por el tutor par y a través de actividades simples, los estudiantes pueden iniciarse en el aprendizaje de toma de decisiones, enfrentándolos con situaciones en la que puedan, sobre todo, fundamentar su elección.

Ser tutor par significa tratar de convertirse en un referente para el estudiante ingresante en su proceso de socialización y aprendizaje en este nuevo ámbito.

DESARROLLO

Esta presentación busca, a través de la construcción de una matriz FODA, poder identificar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas que se visualizan en el trabajo de las tutorías de pares en la FaEA a fin de evaluar el trabajo realizado, visualizar el escenario actual en el que las tutorías se desarrollan y elaborar o reelaborar estrategias que potencien nuestro trabajo. Para ello analizaremos primeramente el ambiente interno en el cual se desenvuelve el equipo a fin de identificar las Fortalezas y Debilidades de él para luego, analizando el ambiente externo, poder determinar las Oportunidades y Amenazas que se presentan.

AMBIENTE INTERNO

Dentro del ambiente interno del trabajo del equipo, se pueden identificar aspectos o elementos positivos con los que contamos para desarrollar nuestra labor como tutores: las Fortalezas, como así también aquellos aspectos o elementos negativos, las Debilidades, que se deben eliminar, o por lo menos reducir, a través del afianzamiento de las Fortalezas.

A continuación, realizaremos el análisis interno en base a las Fortalezas y Debilidades que reconocemos en el desarrollo del trabajo en las Tutorías Pares de la FaEA.

Acerca de las Fortalezas

- Encontrarse entre los pioneros en tutorías de Pares en la Universidad Nacional del Comahue (UNCo).

La primera fortaleza que podemos identificar del equipo Inka es poder contarnos entre los primeros estudiantes que conformaron los equipos de tutorías en la UNCo, lo que nos pone en el lugar de pioneros o iniciadores.

Las tutorías de pares de la Facultad de Economía y Administración se inician en el año 2009 bajo el Programa PACENI siendo las primeras en la Universidad Nacional del Comahue, esto hace que se nos reconozca en el ambiente de la UNCo y tengamos cierto prestigio, dada la experiencia y trayectoria obtenida en las diferentes actividades que se han realizado a lo largo de estos años. Es por esto que muchas veces somos vistos como referentes para otras Facultades que han ido implementando las tutorías de pares a lo largo de estos años. Es decir, existe un reconocimiento explícito por parte de las otras Facultades que integran la UNCo.

- Experiencia y Trayectoria en los Talleres

El equipo Inka brinda a los estudiantes que ingresan a la facultad una serie de talleres que los ayudan a la socialización dentro del ambiente universitario. Este es un proceso que incluye el reconocimiento del espacio físico del Asentamiento Central como de nuestra Facultad, el Comedor Universitario, las bibliotecas tanto la Biblioteca Central como la del Centro de Estudiantes, el Gimnasio Universitario, los pabellones de aulas donde cursarán sus primeras materias, las oficinas donde encontrar a los profesores, entre otros espacios. Además, dentro de éste proceso se incluye el aprendizaje del vocabulario universitario; la utilización del SIU (el

Sistema de Gestión de Alumnos en Internet); el uso de la PEDCO (Plataforma de Educación a Distancia del Comahue), que sirve como medio de comunicación entre docentes y estudiantes.

Ya comenzado el cuatrimestre ofrecemos mesas de estudio para materias específicas y talleres que los ayudan a prepararse para los primeros exámenes parciales y posteriormente, para los primeros exámenes finales.

Año tras año y actividad tras actividad hemos obtenido experiencias buenas y otras que no lo fueron tanto, pero lo importante siempre fue observar lo que no funcionó para reconvertirlo y aquellas que tuvieron aceptación por parte de los estudiantes, mantenerlas en el tiempo y seguir optimizándolas.

- Diversidad en la Antigüedad de los Tutores

Dentro del equipo algunos tutores ya estamos transitando nuestro cuarto año de participación mientras que otros llevan 3, 2 o incluso para algunos, éste es el primer año de trabajo.

Consideramos a esta diversidad en los años de trabajo en las tutorías como una fortaleza, dado que los más antiguos tienen experiencia en la mayoría de las actividades y los más nuevos, los novatos, que han sido ingresantes no hace mucho, aportan la mirada reciente, lo que ayuda a la diagramación y puesta en práctica de las actividades.

También el recambio generacional asegura darle continuidad a las tutorías, para que los estudiantes de los primeros años visualicen la importancia de este trabajo y de esta manera poder a futuro integrarse al equipo con la aspiración de ayudar a los próximos ingresantes.

- La comunicación en el Equipo Inka

Otro aspecto que juega un papel preponderante en la construcción de relaciones, y procesos vinculares entre los integrantes de un equipo, es la comunicación.

En el trabajo de equipo hemos podido potenciar nuestras habilidades sociales y comunicativas, a fin de poder comunicarnos con los “otros”, procurando instalar una idea de comunicación con una mirada siempre abierta, directa, franca, adecuada y con un discurso sencillo.

Nuestro proceso de comunicación implicó relacionarnos de forma respetuosa, potenciar todas las cualidades positivas, comprender que no siempre se puede ganar y aceptar nuestras limitaciones y siempre esforzándonos en buscar la solución más adecuada a las diversas problemáticas en torno al ingreso y la permanencia de nuestros nuevos compañeros.

- Haber transitado ya los primeros años en nuestras carreras

Quienes integramos las Tutorías Pares, somos estudiantes que actualmente cursamos materias de las distintas carreras de la FaEA y ya hemos cursado y aprobado las que corresponden a primer año, lo que nos permite poder sentarnos con nuestros nuevos compañeros y acompañarlos en el proceso de adaptación y aprendizaje, brindándoles consejos sobre la organización de los tiempos de estudio, respecto al material de lectura, la bibliografía adicional, las técnicas de estudio, la utilización de los horarios de consulta, entre otras, es decir, desarrollar una tarea preventiva, anticipatoria.

Además, entre nosotros hay estudiantes próximos a egresar, que al igual que el estudiante ingresante, actualmente continúan cursando en la facultad, con lo cual podemos mostrar desde la experiencia que “se puede”.

- Inexistencia de una brecha generacional

Otro aspecto que suma a las fortalezas es la franja etaria. Observamos que no existe una brecha etaria importante entre los Tutores Pares y los estudiantes ingresantes, lo que permite y favorece que exista una relación de igual a igual entre los mismos posibilitando una comunicación más fluida, horizontal, respecto a dudas o interrogantes que pueden surgirle a los ingresantes, acción que les cuesta más frente a docentes o personal administrativo de la Facultad. El compartir la misma franja etaria nos permite comprender la visión socio afectiva respecto del entorno que envuelve a la institución universitaria y poder introducirlos de modo paulatino en su estructura para que construyan su sentido de pertenencia de la institución, cuestión que paliará una de las dificultades que se plantean para su continuidad en el sistema universitario. Tinto plantea que un



alto grado de integración social y académica aumenta las probabilidades de persistencia y reduce las de abandono (England, 2012).

- Contar con un coordinadora

El contar como una docente que coordina nuestro trabajo es un aspecto más que contribuye a las fortalezas. Nuestra coordinadora se desempeña en el área de Ingreso y Permanencia de la Facultad, y está con el equipo de tutorías de pares desde el inicio además de ser docente tutora desde el año 2005. La importancia de contar con el acompañamiento de esta docente radica en la articulación que se produce entre el área en que se desempeña (que se encarga de monitorear y relevar a los estudiantes), con las tutorías de pares, cuyo objetivo es contener a los estudiantes ingresantes a fin de que se desenvuelvan normalmente en la universidad y así evitar la deserción.

Además, al ser docente y tutora de la FaEA, nos ayuda a conocer un poco más a los estudiantes de primer año de las distintas carreras.

- Existencia de retroalimentación

Al finalizar cada encuentro y como dispositivo que fortalece nuestra práctica, realizamos una breve encuesta escrita a los estudiantes ingresantes acerca de qué les pareció el desarrollo del taller; si los temas trabajados estuvieron claramente expuestos y por qué; si logró comprender los temas expuestos y por qué; qué opina sobre la dinámica del encuentro y si podría hacer alguna sugerencia para mejorarlo. Por otro lado, en las mesas de estudio que realizamos a lo largo de ambos cuatrimestres, que están orientadas a impulsar la comprensión lectora y a la realización de prácticos sobre temas específicos en determinadas materias, tomamos asistencia para que al finalizar el año lectivo observemos los rendimientos de los ingresantes que han asistido a nuestros encuentros y los que no asistieron a fin de poder sacar conclusiones, verificando de esta manera resultados concretos acerca de las actividades que hemos puesto en práctica.

- Equidad en la distribución de las tareas tutoriales

La planificación de las actividades que llevamos adelante durante el año requiere de la coordinación, compromiso y responsabilidad de cada uno de nosotros. Más allá de que todos seamos estudiantes de la misma facultad, existe heterogeneidad respecto a nuestros horarios, lugar de origen y condición laboral, por lo que es indispensable respetar los tiempos y disposiciones de todos y cada uno de nosotros. Esta es la base en que pensamos la igualdad en la distribución de las tareas que nos asignamos al momento de trabajar, e intentamos que todos formemos parte de la toma de decisiones que conciernen al equipo.

Acerca de las debilidades

- Falta de espacio físico propio

La disponibilidad de un lugar físico propio donde podamos encontrarnos y reunirnos cada vez que lo necesitemos para llevar adelante nuestras tareas como por ejemplo, llevar adelante los encuentros y talleres, es nuestra mayor debilidad. La falta de un espacio propio hace que no tengamos un lugar fijo para los encuentros y que en algunas oportunidades el aula que nos asignaron se ocupe por otra razón y no podamos concretar nuestros encuentros con los estudiantes ingresantes.

También el hecho que no poseamos un lugar físico propio que nos identifique como equipo de tutores hace que en la estructura institucional se dificulte el reconocimiento de nuestras labores.

Cabe aclarar que, la falta de aulas es uno de los problemas que aqueja no sólo a nuestra facultad sino al Asentamiento todo. Las autoridades no se muestran indiferentes a esta situación pero la solución muchas veces los excede.

- Dificultad de encontrar horarios comunes a todos los estudiantes

A veces se dificulta encontrar un horario adecuado para planificar las actividades para los estudiantes ingresantes, esto se debe a que entre los tutores mismos tenemos diferentes horarios de cursadas, incluso algunos de nosotros ya está trabajando y a la vez los ingresantes tienen los propios. Lo cual hace que muchas veces resulte dificultoso diagramar los horarios y fechas de los encuentros, que cambian cuatrimestre a cuatrimestre.



- Inasistencia por parte de los estudiantes ingresantes a las actividades que les proponemos durante el año

Sobre todo en el comienzo de nuestros encuentros que son específicos de determinadas materias, notamos que la convocatoria no es tan amplia. No podemos determinar si es por la manera en que los establecemos o porque los ingresantes no le dan la importancia que queremos que le den. La convocatoria generalmente se hace avisando en el curso, durante el dictado de la materia, vía PEDCO, y Facebook. Casi siempre en los primeros encuentros, asisten no más de 10 estudiantes, con el pasar del tiempo pueden llegar a ser un poco más. Lo mismo ocurre cuando damos talleres referidos a la preparación de parciales o finales escritos u orales. En este tipo de encuentro la convocatoria puede llegar a ser de 30 personas aproximadamente, pero nunca tenemos una convocatoria masiva regular.

- Poca colaboración por parte de algunas cátedras

No todas las cátedras de las materias de primer año de las distintas carreras permiten que realicemos las mesas de estudio en paralelo con la cursada porque no creen en que las tutorías puedan ayudar, porque se sienten amenazados en sus prácticas o simplemente porque no “rendimos concurso”, por lo que a veces se dificulta encontrar una cátedra en la cual apoyarnos.

- No cumplir con las expectativas de los estudiantes

Muchas veces ellos confunden el sentido de las mesas de estudio y creen que son clases de consulta por lo que al mediano plazo, dejan de asistir.

- Discontinuidad en la realización de las actividades

En ocasiones, las dificultades de horarios, disponibilidad de aulas, fin de semanas largos por feriados, hacen que las actividades no puedan seguir un lineamiento y continuidad de las actividades en los encuentros o talleres de materias específicas y nos cuesta volver a retomar contacto con los estudiantes. Sin embargo, durante este cuatrimestre hemos planificado todos los encuentros tomando en cuenta feriados y dificultades de horarios y aulas, esperemos que al finalizar el cuatrimestre hayamos sido eficientes.

AMBIENTE EXTERNO

Dentro del ambiente externo podemos identificar oportunidades, que son factores positivos que podemos aprovechar utilizando nuestras fortalezas, y amenazas, es decir, factores negativos que podrían obstaculizar el logro de nuestros objetivos.

Sobre las Oportunidades

- Utilización de redes sociales y medios informáticos para comunicarnos con los estudiantes ingresantes

Las redes sociales se han convertido en algo cotidiano en la vida de las personas, teniendo mayor impacto en los jóvenes, quienes somos los que por una cuestión generacional las utilizamos con mayor frecuencia. Este aspecto, que beneficia la comunicación instantánea y al alcance de todos, propicia una eficaz manera de llegar a todos los ingresantes mediante el uso de nuestro perfil y así poder mantenernos conectados, y hasta incluso ayudarlos en cuestiones administrativas, como inscripciones en el SIU, la PEDCO, o avisar cambios de aula, horarios de clases o de suspensión; o simplemente, mandarles un mensaje de aliento ante los primeros parciales por ejemplo. En ellas además, comunicamos nuestros encuentros, mediante una publicación que va acompañada, generalmente, de una imagen que genere impacto.

- Aumento de la cantidad de ingresantes en la UNCo

Hemos notado que durante los últimos años ha aumentado la cantidad de inscriptos a las diferentes carreras que brinda nuestra Facultad, lo cual hace que podamos continuar con nuestra labor de Tutores Pares, apoyándolos desde diciembre en el período de inscripción, evacuando sus primeras dudas, intentando desde el primer momento acompañar a los ingresantes en el inicio de sus carreras, y brindando herramientas que posibiliten la permanencia en el sistema educativo de la Facultad.



- Interés de los estudiantes ingresantes hacia las actividades brindadas por el equipo de tutores que crece gradualmente con la participación

Cuando los tutorados concurren a los primeros talleres, en especial sobre cómo prepararse para rendir parciales o finales, notamos un gran interés para continuar con la temática de éstos, debido a que la mayoría se sienten inseguros y con muchos miedos, por enfrentarse a una experiencia que no han vivido. Nuestro objetivo en este caso, es poder brindarle y contarle acerca de nuestra experiencia y brindarle todo nuestro apoyo.

- Difusión de la existencia de un equipo de tutores pares entre el estudiantado

Durante los últimos años, hemos percibido que la difusión del "boca en boca" nos ha ayudado a captar estudiantes, ya sean de años anteriores o que han concurrido y luego le comentan a sus compañeros para que los acompañen a los encuentros. Esto retroalimenta nuestra labor y nos indica que estamos haciendo las cosas bien.

- Reconocimiento adquirido gradualmente en otros ámbitos de la UNCo

Que se pueda visibilizar y reconocer nuestro trabajo desde otros ámbitos nos alienta a seguir y nos da la confianza de que falta menos para legitimar el trabajo en tutorías al interior de la Facultad.

Y sobre las Amenazas...

- Poca asistencia de los estudiantes ingresantes a los encuentros planificados por los tutores

Esta amenaza es debida a dos causas. Por un lado, se relaciona con que en muchos casos los tutorados provienen de otras ciudades, es decir, durante la semana alquilan en la ciudad de Neuquén y luego al llegar el fin de semana retornan a sus ciudades originales, o directamente no alquilan y viajan todos los días. Muchas veces por cuestiones de disposición de aulas y horarios, los encuentros y talleres se realizan los sábados, día en el cual muchos de estudiantes de otras ciudades no se encuentran en Neuquén. La otra causa que observamos se deriva de la problemática de que a una misma materia le correspondan distintos programas de estudio, dado que son distintos los profesores y cada uno elabora su propio plan de materia. Esto afecta a los estudiantes en la medida en que al no avanzar en la materia todos de la misma forma, luego en las tutorías, algunos se encuentran con que hay temas que aún no han visto en clase, y a causa de esto dejan de asistir.

- Heterogeneidad en los programas de las materias en las cuales intervienen los tutores

Existen diferentes cátedras para una misma materia pero, generalmente, solemos trabajar con una cátedra debido a que las demás todavía no abren sus puertas para posibilitar la ayuda al estudiante ingresante; y suele ocurrir que el dictado, la organización y la metodología entre las cátedras es distinta; y a veces suelen asistir estudiantes de diferentes cátedras, y se dificultan los encuentros de Tutorías Pares.

- Limitados encuentros de capacitación dirigidos a los tutores pares

Hay ciertos aspectos pedagógicos y didácticos sobre los cuales no tenemos conocimiento y pueden llegar a dificultarnos a la hora de planificar las actividades dirigidas a los ingresantes. No contamos con muchas propuestas, más allá del autoaprendizaje, para poder capacitarnos acerca de la relación Tutor-Tutorado, que consideramos fundamental para realizar nuestro labor de manera eficiente y eficaz.

- Reducida colaboración por parte de algunas cátedras

Existen cátedras que se niegan a trabajar con el programa de Tutores Pares, sin ningún tipo de explicación. Así como también existen cátedras que aceptan trabajar en conjunto con nosotros; pero su colaboración es mínima, generando la dificultad de no propiciar un trabajo coordinado, lo que obstaculiza luego la planificación de los encuentros, ya que no podemos seguir un lineamiento con ella.

- Ausencia de alumnos a los encuentros de tutorías por problemas económicos



Existen alumnos que se encuentran interesados en participar de los encuentros, que generalmente son los días sábados, por las razones que ya hemos desarrollado y que no poseen los recursos monetarios para afrontar los gastos de transporte en el caso de los estudiantes que provienen de ciudades aledañas.

- Concepción de las tutorías en el nivel medio

Las Tutorías en el Nivel Medio son orientadas hacia alumnos que presentan algún tipo de dificultad o problemática no sólo en el aprendizaje sino socioafectivas o económicas por lo que, para un ingresante, asistir a las tutorías en la universidad implicaría asumir desde el comienzo que “no puede”. Por lo que se decide cambiar el nombre de “tutorías de pares” por el de “equipo Inka” como principio de desnaturalizar el concepto.

- Miedos/representaciones que infunde el Nivel Medio con respecto a la Universidad

Un gran porcentaje de ingresantes manifiestan a los tutores sus inquietudes y temores sobre el nivel de exigencias y responsabilidades que pretende una carrera de grado en comparación con el nivel medio.

CONCLUSIÓN

Como equipo, hemos podido reconocer las amenazas del exterior y nuestras debilidades intrínsecas; cuestiones que no son tan fáciles de reconocer pero que, al momento de visualizarlas y hacerlas conscientes, emergen las fortalezas y las oportunidades que poseemos como equipo, las cuales son muchas. También nos predispone a un trabajo mancomunado para revertir y convertir nuestras debilidades en fortalezas y disminuir el riesgo de las amenazas.

A lo largo de todos estos años, en nuestro trabajo como tutores hemos crecido como espacio dentro de la Facultad de Economía y Administración, frente a los distintos actores institucionales ya sean autoridades académicas, profesores, personal no docente y estudiantes. El habernos identificado con el nombre de Equipo Inka nos ha dado sentido de pertenencia y de significación de nuestro rol.

Por otra parte, y con el correr del tiempo como equipo, hemos ido creando en consenso pautas de trabajo que hacen al orden y a nuestro mejor funcionamiento, adaptándonos a los cambios que surgen año tras año en cada nuevo ciclo lectivo.

Nos hemos dado cuenta de que podemos seguir creciendo como grupo de trabajo y dentro del ámbito universitario, con ánimos renovados en pos de colaborar en la inserción con éxito del ingresante en la vida universitaria, que ése es en definitiva nuestro fin último.

BIBLIOGRAFÍA

- Bolsi, Martha (2012) Contruyendo el rol de alumno universitario. En Mejías D. & Pacífico, A. (compiladores), *Habitar la universidad en su contexto. Aportes desde la escuela de tutores* (pp.27-36). Santa Fe: UNL.
- Bolsi, M., Arhancet, A. & Mai, L. (2013) Recuperando los aportes de Jerome Bruner en la construcción del rol de Alumno Tutor. En *Tutorías en Educación Superior*, 1, 24-36.
- Casco, M. (2007). Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. UNICEN. Tandil.
- England Bayrón, Carmen (2012) Teoría Social Cognitiva y teoría de retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, V.5, 1, 28-49.



EQUIPO INKA: EL AMIGO QUE TIENDE UNA MANO

Fernández, Noelia⁹⁰; Lobrecich, Paula⁹¹; Mega, Ana Paula⁹²; Pérez Quintán, Julieta⁹³

Resumen: El Equipo Inka de Tutorías de Pares de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Nacional del Comahue, está compuesto por 13 estudiantes avanzados de todas las carreras que se dictan en dicha Facultad.

“Inka” es un vocablo mapuche que significa “el amigo que tiende una mano” y creemos que ése es nuestro rol: oficiar de andamiaje.

Este trabajo muestra las actividades que se realizan en una primera etapa para favorecer la construcción del “oficio de estudiante universitario”. Muestra cómo, desde nuestra propia experiencia, contribuimos a que los alumnos ingresantes a esta nueva “cultura académica” tengan las herramientas necesarias para comenzar a dar sus primeros pasos con un grado cada vez mayor de autonomía. Y trata, a su vez, de neutralizar las amenazas que arriesgan su permanencia en esta casa de estudios, trabajando en las áreas socioafectiva y pedagógica y propiciando en el nuevo estudiante la reflexión y el autoconocimiento.

Palabras clave: Oficio de estudiante. Autonomía. Integración.

¿Quiénes somos?

El Equipo Inka de Tutorías de Pares de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Nacional del Comahue (en adelante Fa.E.A.), está compuesto por 13 estudiantes avanzados de las carreras de Profesorado en Matemática, Licenciatura de Matemática, Contador Público Nacional, Profesorado en Ciencias Económicas, Ciclo General en Ciencias Económicas y Licenciatura en Administración.

A partir del año 2009, la Fa.E.A., en el marco del Programa de Apoyo a las Ciencias Exactas y Naturales (PACENI), incorporó las Tutorías de Pares como una herramienta más para favorecer la inserción de los estudiantes a este ámbito de estudios y paliar así los efectos negativos de la transición entre niveles educativos. A este programa se sumó el Programa de Acciones Complementarias de Apoyo a las Becas Bicentenario, que nos permitió incorporar algunos tutores a los que ya venían trabajando y acompañar así, en vulnerabilidad educativa, a los estudiantes beneficiarios de las Becas Bicentenario y Programa PROGRESAR.

Las Tutorías de pares se constituyen como una estrategia educativa práctica que asumen estudiantes avanzados para acompañar, aconsejar, orientar y ayudar a los estudiantes recién llegados a la Universidad, buscando que su ingreso no genere tantas dificultades e incertidumbres; con el fin de que logren su desarrollo académico a partir de una buena y activa integración al ámbito universitario.

Como estudiantes, desde nuestra propia experiencia de estudiantes ingresantes que alguna vez fuimos, estamos de acuerdo en que el paso desde la secundaria a la universidad genera incertidumbres y temores e implica muchos cambios en las formas de aprender y relacionarse.

“Empezar la Universidad” no sólo se trata de ir a otro establecimiento a recibir los conocimientos propios de la profesión elegida; implica también una nueva relación con el conocimiento, una ruptura con las prácticas de la escuela media, con la cultura del “estudiar para zafar” y un lugar en el que se encontrarán con un menor control sobre sus asistencias. Además, involucra adaptarse a la complejidad de una institución que desconocen, nuevos vínculos con los docentes, los compañeros, los no docentes, nuevos espacios, en la mayoría de los casos mucho más amplios

⁹⁰ Estudiante del Profesorado en Matemática, tutora par FaEA, fernandeznoe@hotmail.com

⁹¹ Estudiante de Contador Público Nacional, tutora par FaEA, polylob@hotmail.com

⁹² Estudiante de Contador Público Nacional, tutora par FaEA, anapaula-mega@hotmail.com

⁹³ Estudiante de la Licenciatura en Matemática, tutora par FaEA, ayudante alumna, Julieta.perez.q@gmail.com

que la tradicional aula de la escuela secundaria. Si sumamos a todo lo enumerado que quizá se vean obligados a vivir alejados de su lugar de origen –lo que conlleva conocer una nueva ciudad, sus códigos, sus peligros y aprender a administrar sus recursos– vemos que es grande la conmoción que se produce en los estudiantes ingresantes.

Desde nuestro lugar, y para que esta transición no sea un cambio tan abrupto, proponemos un "puente" que facilite un camino sin quiebres o rupturas, a través de un trabajo en equipo que permita conectar los distintos saberes previos de los tutores pares, con los nuevos estudiantes, para favorecer su integración a nuevos compañeros, nuevos espacios, nuevos profesores, nuevas reglas, nuevas metodologías de estudio y evaluación.

Creemos que más allá de transmitir conocimientos o experiencia debemos contribuir a que los alumnos ingresantes a esta nueva "cultura académica" tengan las herramientas necesarias para comenzar a dar sus primeros pasos con un grado cada vez mayor de autonomía; tratando a su vez de neutralizar las amenazas que arriesguen su permanencia en la universidad trabajando en las áreas socioafectiva y pedagógica, propiciando la reflexión y el autoconocimiento. Una idea central de Tinto, citado por Aguilar Rivera (2007:3) es que *la decisión de permanecer o salir de los estudios superiores está en función del nivel de integración académica y social que alcanza en la institución.*

Es claro que no somos ayudantes alumnos; que no concursamos para una materia en particular sino que estamos para cumplir otra función, la de colaborar para que nuestros nuevos compañeros construyan de la manera más fácil y rápida posible su rol de estudiante universitario. Apuntamos, en principio y en palabras de Alan Coulon a que construyan su afiliación institucional para, posteriormente, colaborar con la afiliación académica, Casco (2007).

Como afirman Santiviago y Mosca (2012:4) *"Las tutorías significan una forma de atención individualizada a la población estudiantil que complementa la actividad docente y tiene como fin utilizar las potencialidades propias del estudiante para su mejor inserción en la educación, aumentar sus capacidades de aprendizaje y superar factores que juegan como determinante de su desestímulo... Muy particularmente, las Tutorías entre Pares muestran su gran valor para el desarrollo de estos objetivos. Otra población de estudiantes más avanzados, actúa como referente, motivadora y facilitadora de la vida estudiantil, con un fuerte sentido de solidaridad y posicionándose por su cercanía etaria y su propia condición de estudiantes en un mismo canal de comunicación con sus tutorados. Esta función tutorial contribuye al desarrollo social y afectivo de los estudiantes, tutorados y tutores, integrándolos a un grupo, generando sentimientos de pertenencia y promoviendo la acción colectiva, las actitudes de cooperación y de respeto entre los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad en general."*

¿Por qué Equipo Inka?

Durante los primeros años de vida de las Tutorías de Pares en nuestra Facultad, ocurría que las convocatorias a las actividades que organizábamos desde las Tutorías obtenían una escasa respuesta. Fuimos entonces poniendo en práctica distintas estrategias pero ninguna daba mucho resultado.

Hasta que, conversando con algunos estudiantes, nos comentaron que el hecho de asistir a las Tutorías en el colegio secundario era asumir que "estaban en dificultades, que no podían solos, que tenían algún tipo de problema"; pues pareciese que ése es el significado que les dan a las tutorías en ese nivel. Decidimos entonces buscarnos un nombre que nos identifique y sacarnos así el rótulo que parecía nos estaba actuando en contra. Así surgió después de mucho buscar, la palabra "Inka", que es un vocablo mapuche que significa "el amigo que tiende una mano" y ése creemos que es nuestro rol; oficiar de andamiaje hasta que los nuevos estudiantes logren transitar solos esta nueva etapa.

Actividades

Las actividades que realizamos las podríamos dividir en dos etapas. La primera la dirigimos hacia aquellos jóvenes que aún cursan sus estudios secundarios y que desean seguir una carrera universitaria, tengan o no decidido qué carrera van a seguir estudiando o dónde van a hacerlo; y,



a partir del mes de diciembre de cada año, nos enfocamos ya, en aquellos que han elegido alguna de las carreras que les ofrece nuestra Facultad.

Luego, una vez iniciado el año académico, continuamos con actividades durante ambos cuatrimestres con los estudiantes inscriptos en las materias del primer año.

En esta presentación sólo nos referiremos a las actividades que realizamos en la primera etapa del año.

Así, en el mes de setiembre de cada año, participamos en una Exposición de carreras que se realiza en la ciudad de Neuquén y que tiene convocatoria regional. Luego, participamos también de la Presentación de las Carreras que realiza la Universidad del Comahue y, a partir de este año, en la Exposición que ella misma realiza en el mes de octubre.

Luego, nos enfocamos en aquellos que ya han elegido nuestra Facultad; y durante el mes de diciembre de cada año, realizamos nuestro acercamiento recibéndolos en el momento de realizar su trámite de inscripción. Ya en el mes de febrero participamos activamente de las actividades de ingreso que organiza la Dirección de Ingreso y Permanencia de la FaEA.

A continuación, detallaremos cada una de las actividades antes enumeradas.

1. Expovocacional

Anualmente se realiza la muestra de la oferta educativa de las distintas Universidades de la región y de las Escuelas e Institutos que dictan cursos y carreras terciarias, tanto públicos como de gestión privada. Esta muestra es visitada por representaciones de escuelas no sólo de la zona sino también de lugares alejados de las provincias de Neuquén y Río Negro.

Los visitantes, en su mayoría alumnos de cuarto, quinto o sexto año, según la modalidad del colegio, acompañados por profesores o, grupos más reducidos acompañados por sus padres, recorren los diversos stands en donde cada uno de los organismos muestra su oferta educativa. Se les brindan planes de estudios, folletos y recuerdos de su paso por allí, además de ofrecerles la posibilidad de participar en charlas de Orientación Vocacional.

Es el espacio ideal para que los visitantes, tanto estudiantes como padres, hagan consultas, puedan aclarar sus dudas; y elegir así lo que quieren estudiar; y también para que nosotros podamos acercarnos a ellos y a través de nuestra experiencia mostrar que es posible seguir una carrera universitaria.

2. Presentación de Carreras de la Universidad

Antes de que comiencen las respectivas inscripciones a cada una de las carreras que ofrece la Universidad Nacional del Comahue (UNCo), generalmente en el mes de Octubre, la Secretaría de Bienestar y Orientación Estudiantil realiza una charla por cada una de las Facultades de la Universidad, con el fin de que los jóvenes se acerquen a conocer la oferta y para que aquellos que no han elegido aún, puedan decidir sobre una opción.

Inician la presentación los profesores de la FaEA explicándoles acerca de las distintas carreras, los planes de estudio, el ámbito de desarrollo, posibilidades laborales, objetivos de las mismas, entre otras tantas cosas que se detallan. Además se invitan a profesionales de cada una de las carreras para que les den una pequeña charla para conocer el ambiente en el que se desarrolla la actividad, las tareas que pueden desempeñar, su experiencia en lo profesional, el perfil que obtiene cada profesional en el desarrollo de su tarea; tratando siempre de manejar un vocabulario accesible y de no asustar con el academicismo.

Luego llega nuestro momento, y es entonces cuando los tutores pares de la facultad les contamos primero nuestra experiencia como estudiantes universitarios y luego, les ofrecemos acompañarlos durante su primer año de estudios. Les mostramos el trabajo que realizamos y, principalmente, tratamos de reducir su nivel de ansiedad brindándoles por sobre todo la presencia y la palabra.

3. Período de Inscripciones

En el mes de noviembre, aquellos que hayan elegido alguna de las carreras que ofrece la UNCo, deben realizar su trámite de preinscripción a través de la página web de la Universidad para que, llegado diciembre, aquellos que hayan optado por nuestra Facultad, se acerquen al Departamento



de Alumnos a terminar su trámite de inscripción, en ese momento ya sí, como estudiantes de la FaEA. Contamos con la colaboración de los no docentes que allí trabajan y que nos brindan no sólo el espacio físico sino también el reconocimiento a la tarea que desarrollamos.

Seguidamente, los tutores recibimos a los ingresantes y a sus familias para darles la bienvenida, asesorarlos en todo lo que podamos respecto de alojamiento, becas, transporte; y comentarles cuáles serán las actividades que se realizarán en el mes de febrero: fechas, horarios, material de estudio necesario, entre otras cuestiones.

En esta actividad tan sencilla –y que uno cree menos importante– de inscribirse en la carrera es donde se empieza a crear el vínculo con los nuevos estudiantes; aquí ellos se sacan sus primeras dudas y es cuando nosotros los incentivamos a empezar esta nueva etapa con confianza. Las actividades que le vamos comentando de a poco son los cursos de nivelación que se brindan en el mes de febrero, tanto de Matemática como de Contabilidad, el de Aprender a ser estudiante universitario, y de Estrategias de Aprendizaje. Les mencionamos que van a necesitar los cuadernillos con los que trabajarán en los distintos cursos y les indicamos dónde pueden comprarlos; esto les permite también conocer la rutina de los estudiantes: el profesor pide el material, avisa que está en fotocopiadora y los alumnos tienen que ir hasta allí a comprarlo. Si bien estos cursos no son obligatorios, los incentivamos a que participen, ya que los ayudan a ir entrando en el ritmo universitario de a poco; y, por sobre todo, saber con qué nivel de conocimiento ingresan y sacar provecho de los talleres que se brindan.

Todas estas pequeñas acciones les permiten ir ingresando de a poco a la rutina de un estudiante universitario.

Los invitamos además a que soliciten la amistad de nuestra cuenta de Facebook, Tutores Pares FaEA, para que podamos seguir estando en contacto aún en los meses de receso.

Para que ellos comiencen a sentirse parte de la facultad, les informamos que van a recibir un mail desde la Dirección de Ingreso y Permanencia con una encuesta, la que les pedimos que respondan para, de esta manera, empezar a tener un registro de ellos y poder ir formando el perfil de los ingresantes de cada año.

4. Actividades propias del Ingreso – Taller Aprendiendo a ser estudiante universitario

Se inician junto con el mes de febrero. El primer día, los estudiantes son recibidos por las autoridades de la Facultad, Decano, Vicedecana y los distintos Secretarios, la Directora de Ingreso y Permanencia, el Centro de Estudiantes y los Tutores Pares.

Una vez hecho el recibimiento formal, los tutores les proponemos a los estudiantes un encuentro semanal, de dos horas cada uno, siendo el primero ese mismo día.

Año a año vamos decidiendo sobre las actividades de acuerdo con los resultados que obtuvimos en cada Ingreso. Algunas las mantenemos porque cumplen con las expectativas esperadas; y otras las modificamos en pos de obtener el objetivo deseado.

Antes de comenzar con la primera actividad, cada tutor se presenta, mencionando su nombre y la carrera que está estudiando; les contamos el significado de nuestro nombre; y además les explicamos nuestra función, las actividades que realizamos durante el año y les recalamos que vamos a estar allí para acompañarlos, es decir, para ayudarlos en el transcurso de su primer año, para que de alguna manera no se sientan solos.

Aclaremos que la FaEA recibe una población cada año de más de 600 estudiantes pero sólo un poco más de la mitad asiste a este ciclo introductorio puesto que no es obligatorio para empezar las cursadas en el año académico. Cuando, durante el año, les consultamos el motivo de su no participación en este período, aducen no ser de la región y que el tener que venirse un mes antes les implica más gastos en alquiler y alimentación; también que creían que no lo necesitaban pero que se dan cuenta que estaban equivocados y que si hubiesen asistido, ahora estarían en mejores condiciones para afrontar las materias.

Este año, para romper el hielo con los estudiantes y que no sea algo tan estructurado, les propusimos que contesten dos preguntas: ¿Qué temores tienen? y ¿Qué expectativas tienen? Les pedimos además que nos realicen tres preguntas sobre dudas que tengan con respecto a su



vida universitaria. Les damos una instancia de trabajo individual, luego les pedimos que se reúnan en pequeños grupos para compartir lo que cada uno produjo y elegir las respuestas a nuestras preguntas y las dudas más representativas de ese grupo para presentarlo luego en una puesta en común. El objetivo principal de esta actividad es que ellos vean que sus nuevos compañeros tienen las mismas incertidumbres; las cuales algunos se animan a decir y otros no; de esta forma; el alumno deja de verse como un caso individual y comienza a ver que hay otros que tienen los mismos temores y/o expectativas. Surgen las preguntas y dudas más variadas desde ¿Qué diferencia hay entre un Contador y un Licenciado en Administración?, ¿Qué hace el Decano?, ¿Hay profesores piolas? ¿A qué profesores nos recomiendan para tal o cuál materia?, ¿Es cierto que vamos a llegar a la mañana y nos vamos a ir de noche? hasta ¿Es cierto que no voy a tener más días libres hasta que me reciba? Todas las preguntas son insumos para trabajar en los encuentros posteriores. Años anteriores, realizábamos en este momento otro tipo de actividad, como por ejemplo hacer que reunidos en pequeños grupos realicen dos afiches con las siguientes consignas: "¿Cómo te imaginás a un estudiante universitario? y ¿Cómo te imaginás a un profesor universitario? En esta actividad dejábamos que los ingresantes pudieran expresarse a través de palabras, dibujos o collages pero vimos que con la actividad de este año obtuvimos mayor participación y fue mucho más rica la producción y los resultados obtenidos.

Una vez terminada la actividad cada tutor se reúne con un grupo de 25 ó 30 alumnos aproximadamente y hace un recorrido por todo el predio de la Sede Bardas de la UNCo, visitando la totalidad del predio pero haciendo énfasis en los lugares donde transitarán los primeros pasos de su vida universitaria: la Biblioteca Central, el Comedor Universitario, el Centro de Estudiantes, las fotocopadoras, los pabellones de aulas donde cursarán, el Gimnasio Universitario y recorriendo por completo el edificio de la Facultad de Economía y Administración, indicándoles dónde se encuentran las distintas Secretarías y oficinas de los profesores.

Durante el recorrido, los tutores no sólo nos disponemos a mostrar el espacio físico de la Universidad, sino que también aprovechamos ese momento para empezar a establecer un vínculo con los ingresantes y, de esta forma, comenzar a ser un referente para ellos. Este recorrido suele ser un momento propicio para que surjan más dudas y preguntas que durante la actividad anterior no se animaron a hacer; y, al ser un grupo más reducido, la charla entre los tutores y los ingresantes es más fluida.

Al finalizar la actividad, les pedimos que para el próximo encuentro comiencen a leer el cuadernillo del taller "Aprendiendo a ser estudiante universitario" y que contesten el primer cuestionario que se refiere a la identificación de las autoridades de la Facultad, de las direcciones web que deben conocer, la ubicación de los distintos espacios de la Universidad y de la Facultad y, sobre todo, de las aulas dónde se dictarán los distintos talleres que forman parte de este ciclo introductorio.

El segundo encuentro lo comenzamos reviendo lo que quedó pendiente de la semana anterior, no sólo contestando las preguntas, sino usando esas respuestas como puntapié inicial para profundizar un poco más en cada uno de los aspectos que aborda. Les otorgamos premios por cada respuesta bien contestada para así fomentar la participación del estudiantado y crear un ambiente más ameno de trabajo. Luego, nos abocamos a la parte virtual de la facultad, es decir, aquellas páginas con las que se manejarán, no sólo en su comienzo, sino durante toda su carrera universitaria. Mostramos el uso del Siu Guaraní, que es el Sistema Administrativo de Gestión de Alumnos de la UNCo, una página web donde los alumnos deberán anotarse para cursar y rendir finales, ver su rendimiento e historia académica, reinscribirse a la carrera, ver su plan de estudios, entre otros; y de la Pedco, la plataforma moodle de educación a distancia, por medio de la cual los profesores se comunican con los estudiantes, se suben los programas de la materia, los Trabajos Prácticos, las Guías de Estudio, algunos materiales de lectura, los resultados de los exámenes tanto parciales como finales, los horarios y aulas de consultas y de exámenes y las consultas a través de los foros. Les explicamos cómo deben acceder e inscribirse en cada página y cómo utilizarlas. En particular, el uso de la Plataforma Pedco lo practicamos invitándolos a que se matriculen en un espacio que tenemos destinado a las actividades de Ingreso y que se



sumerjan en ella. Allí les subimos modelos de parciales para el Taller de Matemática y luego se publican los resultados del examen de ese mismo taller.

El tercer encuentro lo dividimos en dos momentos. Primero les proponemos hacer un trabajo más profundo sobre los Planes de Estudio y los Programas de las materias y sobre el gobierno de la Universidad para luego, trabajar ya sobre las inscripciones a los cursados de las materias, módulos, horarios. Analizamos primero los Planes de Estudio y el Programa de una materia; revisamos las partes que los componen; les explicamos la modalidad de los cursados, aprobación de asignaturas, diferencia entre las carreras de grado y de posgrado. Nos permitimos aconsejar a los estudiantes, para que antes de comenzar a cursar puedan tomar la mejor decisión posible, analizando las correlatividades entre las materias; la diferencia entre promoción y cursado; las diferencias entre rendir un final por promoción, regular o libre. Les explicamos la fecha de comienzo de cursados; qué son los módulos de las materias y cómo organizarse con los horarios. Para facilitar la instancia de inscripción a las cursadas que siempre genera dudas y temores, en cuanto a superposición de horarios, elección de los módulos, etc., los ayudamos a armar su propio cronograma de actividades semanales con los horarios de las materias que ya se encuentran publicados.

En el último y cuarto encuentro comentamos sobre las becas que ofrecen tanto la Universidad como el Estado Nacional y Provincial y dónde pueden consultar por más información. Luego, nos abocamos a la metodología de estudio, es decir, cuáles son las estrategias, la organización y la planificación que deben llevar de ahora en más en cuanto a tiempo y contenidos.

En el período de inscripciones a los cursados de las materias es muy fuerte nuestra presencia a través de la cuenta de Facebook puesto que todos los trámites se hacen online; las dudas al momento de inscribirse son muchas y aquí, es donde servimos de soporte a aquellos que, por diferentes razones, no han podido asistir a nuestros encuentros.

Todos los años, cuando estamos terminando las actividades del mes de febrero, realizamos un almuerzo en el Comedor Universitario al que no sólo asisten los ingresantes sino también las autoridades, docentes y no docentes de la FaEA. La idea de este encuentro es propiciar un acercamiento entre los distintos actores de la vida universitaria y generar un lugar de reunión entre todos los ingresantes, que les permita conocerse, compartir una comida, charlar y distenderse; organizamos distintos juegos como el truco u otros juegos de cartas, para que se puedan integrar y pasar un grato momento.

Y como siempre, hacemos hincapié en que utilicen todas las instalaciones que les brinda la Universidad; el comedor en este caso es un lugar en el que pueden ir a almorzar a muy bajos costos, es un lugar cómodo, cálido y que brinda comida de calidad. Actualmente, este espacio también funciona como lugar de estudio.

A fin de fomentar la formación de grupos, organizamos durante este mes y en conjunto con el Centro de Estudiantes, actividades deportivas en el gimnasio Polideportivo Universitario "El Escondido".

Al realizar todo este tipo de encuentros, los estudiantes ingresantes van conociendo los distintos espacios que la FaEA y la UNCo les ofrecen, y luego es más fácil que recurran a ellos porque ya los han conocido de antemano, con el tiempo necesario para ir familiarizándose con ellos. Además, estos encuentros al ser informales, propician la el diálogo más fluido y que los ingresantes puedan preguntar y sacarse dudas.

También tratamos de incentivar el uso tanto de la Biblioteca Central como la Biblioteca que ofrece el Centro de Estudiantes.

A modo de cierre...

Creemos que con estas actividades estamos colaborando con que los estudiantes ingresantes se vayan apropiando de los espacios en los que transcurrirán muchas de las horas de sus próximos años; que vayan viviendo en forma paulatina y graduada la vida en las aulas universitarias; que valoren el esfuerzo propio y ajeno para que ellos puedan transitar sus estudios de la mejor manera posible. Somos conscientes de que no alcanza; lamentamos que no todos asistan a las



actividades propuestas durante el mes de febrero; y, es por eso, que tratamos de que se involucren en las distintas actividades que realizamos durante el año –las que son motivo de otra presentación–.

Muchos instalan la queja de que los conocimientos adquiridos en el nivel educativo anterior son escasos y que no les enseñaron lo suficiente; pero nosotros creemos que no todas las dificultades radican allí. Estudiar en cada nivel educativo requiere de destrezas propias para moverse en ese medio y los estudios superiores no son la excepción. Estamos convencidos de que para *llegar, quedarse y crecer*, en palabras de Bolsi (2012: 51) en la Universidad es necesario desarrollar destrezas que nadie les ha enseñado hasta este momento; y ahí radica nuestra fortaleza, el poder develar estas cuestiones y ser la plataforma de lanzamiento hacia el futuro profesional que los espera, Bolsi (2013:29).

Bibliografía

- Bolsi, Martha (2012) Construyendo el rol de alumno universitario. *Habitar la Universidad en su contexto. Aportes desde la Escuela de Tutores*, (pp. 39-52). Santa Fe: UNL.
- Bolsi, M., Arhancet, A. & Mai, L. (2013) Recuperando los aportes de Jerome Bruner en la construcción del rol de Alumno Tutor. *Tutorías en Educación Superior*, 1, 24-36.
- Casco, M. (2007). Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual. Ponencia presentada en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. UNICEN. Tandil.
- Mejías, D. & Pacífico, A. (2012)
- Mosca, A., Santiviago, C. (2013) Tutorías de Estudiantes. Tutorías entre Pares. Comisión Sectorial de Enseñanza. Segunda Impresión. Extraído el 10 de Enero del 2015 de http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2013/libro_tutorias.pdf



FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN CONTINUA, INGRESO DE NUEVOS TUTORES PARES, CONFORMACIÓN DE GRUPOS DE TRABAJO Y REVISIÓN DE PRÁCTICAS TUTORIALES

Iona Perea⁹⁴; Patricia Casarosa⁹⁵; Pamela del C. Ritter⁹⁶

Resumen: El presente trabajo tiene como principal objetivo describir el estado de situación actual de la acción tutorial de la Facultad de Ingeniería en la sede Comodoro Rivadavia, UNPSJB. Se parte del recorrido desde el inicio del Sistema de Tutorías y las acciones llevadas a cabo en los últimos años que permitieron que éste se afiance y continúe con el reconocimiento institucional.

La acción tutorial se va adaptando a las necesidades del contexto inmediato de la Facultad y la Universidad. Las innovaciones en el Ciclo Integrado de ingreso impactan en el funcionamiento interno del Sistema; sumado a las características de los alumnos ingresantes y al reemplazo paulatino de tutores docentes hacia un sistema conformado en su mayoría por tutores pares. Estas cambiantes condiciones obligan a revisar la tarea, a establecer una formación continua, a implementar nuevos instrumentos de praxis tutorial y a establecer grupos de trabajo colaborativos.

Palabras claves: cambios externos, funcionamiento interno, tutores pares.

1. Implementación de la Acción tutorial en nuestra Facultad

1.1. Características de Funcionamiento del Sistema de Tutorías

El objetivo de la propuesta es pensarnos como Sistema en la actualidad, revisando modificaciones y cambios ocurridos en los últimos años, las dificultades que se presentan y el modo en que nos situamos en el nuevo contexto a fin de responder a las necesidades y afianzar su funcionamiento.

El Sistema de Tutorías de la Facultad de Ingeniería de la UNPSJB, como se mencionó en producciones anteriores (Nahuelanca M. F. y otros 2010, Septiembre), comienza a funcionar desde el año 2006 a través del Proyecto PROMEI, en el marco del Subproyecto Ciclos Generales de Conocimientos Básicos (CGCB), con el objetivo de implementar Orientación y Tutoría para alumnos del Ciclo inicial de la formación académica. A partir de ese momento, se efectúan las primeras capacitaciones de tutores que comenzarán a desempeñarse en la sede Comodoro Rivadavia durante el año 2007, y en forma gradual en las demás sedes de la Facultad. En esa oportunidad los Tutores eran docentes, en su mayoría de primer año. Más adelante, se estableció como modalidad conformar duplas de trabajo en las que se agrupaba un docente tutor y un tutor par por carrera para fortalecer la tarea entre tutores y evitar el trabajo solitario. Se procuraba que la cantidad de alumnos no excediera los 20 estudiantes por dupla de tutores.

En el año 2008 se aprueba el Reglamento General del Sistema de Tutorías; y la acción tutorial comienza con la orientación y el acompañamiento personalizado a los estudiantes de primero y segundo años de todas las carreras.

En el año 2009 se inicia como experiencia piloto el **Ciclo Integrado de Ingreso** (Fernández, J. B. y otros 2010, Septiembre) en sede Comodoro Rivadavia con las siguientes actividades: Curso de Apoyo de Matemática, Taller de Lenguaje y Resolución de Problemas y el Taller de Ambientación y Tutorías; coordinado por el Sistema y en el que participan diferentes sectores de la universidad que brindan servicios a los estudiantes.

En el año 2010 se implementa por resolución (RESOL C.D.F.I. N° 013/10) como una propuesta de carácter institucional en toda las sedes de la Facultad; con una estructura dinámica que incorpora cambios en función de las valoraciones que aportan los grupos de trabajo colaborativo que lo integran y las políticas que se fijan desde Secretaría Académica.

A partir del año 2014, las principales actividades del Ciclo integrado de ingreso son:

⁹⁴ Lic. en Cs. de la Educación - Asesora Pedagógica del Sistema, FI-UNPSJB ionaperea@yahoo.com.ar

⁹⁵ Prof. de Matemática - Coordinadora del Sistema de Tutorías, FI-UNPSJB - p.casarosa@gmail.com

⁹⁶ Lic. en Informática - Asesora Informática del Sistema, FI-UNPSJB - p.ritter@ing.unp.edu.ar

- Curso Preuniversitario de Matemática (80 horas)
- Talleres Integradores orientados a las distintas carreras de la Facultad, de Física, Química y Lógica.
- **Taller de Ambientación y Tutorías.** Se realiza durante el mes de febrero, en cuatro encuentros de dos horas cada uno. Las actividades que se desarrollan son:
 - Presentación formal del Sistema de Tutorías con la participación de todos los integrantes de éste y en el que los tutores tienen un rol fundamental.
 - La coordinación del sistema presenta sus objetivos, la dinámica de trabajo, qué beneficios traerá a los alumnos que accedan a él y qué tutores van a estar a cargo de esta tarea.
 - Descripción del sistema de cursado y evaluación de las asignaturas.
 - Análisis de casos considerando los principales requisitos de ingreso y permanencia como alumno regular. Lectura y articulación con el Reglamento Académico de la Facultad.
 - Charla acerca de la creatividad e ingenio a cargo de un docente de la facultad.
 - Charlas a cargo de docentes de primer año presentando su materia.
 - Visitas guiadas a los laboratorios de cada una de las carreras donde los esperan los docentes para comentarles sobre su práctica profesional.
 - Articulación con otros sectores y servicios de la Universidad: Secretaría de Bienestar Estudiantil, Dirección de Orientación Educativa (DOE), Departamento de la carrera Licenciatura en Seguridad e Higiene en el trabajo, Centro de Estudiantes (CEFI).
 - Presentación de la modalidad y llenado de encuesta de ingreso y FODA.
 - Realización de la Encuesta de ingreso y FODA.

Las Jornadas de Ambientación y Tutorías que inician el Ciclo Integrado de Ingreso, es el primer contacto con los aspirantes a ingresar. Si bien al inicio del año no están designados todavía los alumnos por cada tutor, los ingresantes van identificando a los tutores de cada carrera. Es una actividad que pone de manifiesto el reconocimiento de este espacio institucional ya que cuenta con la participación de docentes de primer año y de otros sectores de la Universidad.

Al iniciar el cursado de las asignaturas los tutores reciben por parte de la Coordinación del Sistema los datos procesados de la Encuesta-FODA on line junto con el listado de tutorados asignados y sus datos de contacto. Durante el año todos los tutores cumplen un horario de atención semanal en la Oficina del Sistema en la que responden consultas que dejan registradas en una planilla de seguimiento individual, asentando el tipo de consulta, de qué carrera son y la orientación que brindó el tutor a cargo. Además de estas tutorías individuales a demanda de los estudiantes, a diario los tutores programan entrevistas personales en las que indagan sobre las características de los alumnos, y a partir de allí acompañan su desempeño y elaboran un plan personal de carrera con cada uno de ellos. Recorren las aulas de clase y establecen contacto con sus tutorados, pautan horarios de encuentro presencial para consultas, así como también hacen difusión de actividades del sistema, recuerdan fechas de parciales, de cierre de cuatrimestres, hacen referencia a trámites administrativos que tiene que cumplimentar, entre otros.

Por otro lado, los tutores orientan y acompañan a los estudiantes desarrollando tutorías grupales en las que se abordan temas específicos de las carreras y algunas temáticas en común a todos los alumnos: el oficio de ser estudiantes universitarios, tutorías por carrera sobre temáticas como el plan de estudios y aspectos reglamentarios y académicos que favorecen la permanencia y el avance regular en la carrera, y para los ingresantes la capacitación en el uso del sistema SIU Guaraní que les permite la autogestión para realizar trámites administrativos en la Facultad.

Actualmente, ésta práctica de acompañamiento y seguimiento del desempeño de los tutorados se complementa con la incorporación de nuevas herramientas de comunicación, conocidas y utilizadas por los estudiantes. La Coordinación y los tutores realizan una evaluación continua para detectar problemas y hacer sugerencias para optimizar el funcionamiento del sistema. Se reúnen periódicamente para valorar la acción tutorial haciendo un balance de lo realizado, rescatando aspectos positivos del rol como tutor y señalando las dificultades que se presentan para llevar a cabo la tarea. Los tutores elaboran y entregan informes de lo actuado al final de cada cuatrimestre.



En el marco del Plan de desarrollo de la Facultad de Ingeniería y dentro del Programa de Ingreso, permanencia y egreso, y con el propósito de abordar en forma sostenida el análisis de los requisitos de ingreso de los aspirantes a las carreras de la Facultad, se implementaron cambios en las condiciones de ingreso a las carreras (RES.CDFI N°316/14).

Así, en el segundo cuatrimestre del año 2014 se implementó un proyecto piloto para alumnos del último año del colegio secundario en el que el Sistema de Tutorías participó reiterando las actividades que desarrolla en el Ciclo de ingreso de febrero.

En el año 2015, la Facultad implementa el dictado en ambos cuatrimestres de las asignaturas de primer año de las carreras de Ingeniería (DISP. CDFI N°7), para alumnos desaprobados en el cuatrimestre anterior y los nuevos ingresantes. De esta manera se amplía el espacio de oportunidades para que los estudiantes permanezcan en la carrera y se reciban. Estas modificaciones impactan en el Sistema aumentando las demandas y debiendo éste extender su mirada y acción hacia alumnos del nivel medio.

2. Innovaciones y nuevos dispositivos de praxis tutorial

En los últimos años, hemos asistido a una revolución tecnológica que impactó en la forma de comunicaciones en la sociedad; primero con Internet y la posibilidad de acceder a gran cantidad y variedad de información en forma masiva; y luego con la evolución y revolución de la telefonía celular, convirtiéndose en la actualidad en elementos de uso casi imprescindible en la vida diaria. Estos nuevos recursos, que la mayoría de los estudiantes traen incorporados, nos proponen otras formas de relación, nos permiten responder con inmediatez y ubicuidad, además de mejorar la comunicación.

Un gran avance del año 2014, fue la implementación de la Encuesta de Ingreso y FODA obligatoria para alumnos aspirantes, a través de la Web haciendo uso del sistema KOLLA compatible con el sistema informático SIU Guaraní que se utiliza en la Facultad de Ingeniería. La aplicación de este primer instrumento posibilita al Sistema determinar rápidamente el perfil del aspirante a ingresar en las carreras de la Facultad, con esta información se obtiene una caracterización del grupo ingresante y de cada alumno en particular, sus principales dificultades, sus percepciones acerca de sus propias fortalezas y debilidades, así como también aquellos factores externos que podrían favorecer u obstaculizar sus estudios. Es de suma utilidad para los tutores al momento de iniciar la acción tutorial ya que les permite actuar preventivamente y organizar las prioridades.

La incorporación de nuevos canales de información y comunicación posibilitaron el cambio en la modalidad de aplicación de la encuesta y FODA, primero de manera presencial y luego a través de Internet. La Tabla 1, nos muestra una proyección favorable en cuanto a la cantidad de encuestas completadas por los estudiantes, teniendo en cuenta que la media de la matrícula ha sido de aproximadamente 230 ingresantes en estos últimos años.

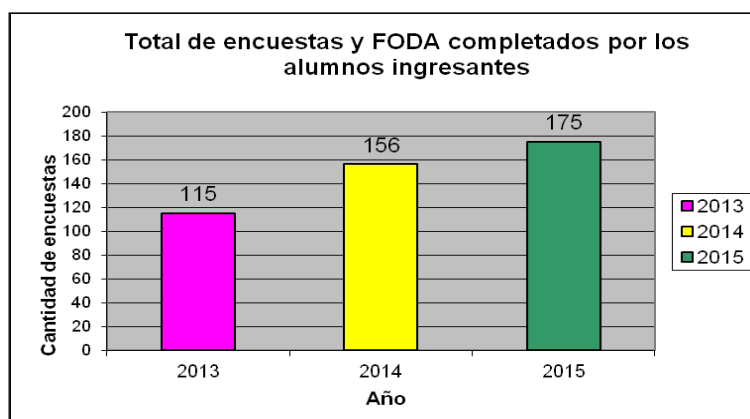


Tabla 1: Incremento de cantidad encuestas completadas sobre una matrícula de 230 ingresantes.

Por otro lado, se puso en funcionamiento la página oficial de **Facebook** del Sistema de Tutorías. Si bien no se obtuvo al principio la participación activa de los alumnos que se esperaba, resultó con el tiempo una herramienta sumamente útil para fortalecer los mecanismos de comunicación con el entorno institucional. Facilitó la comunicación con Secretaría Académica y con otros sectores de la Facultad y fue fundamental para mantener informado al Sistema de manera

inmediata, en ocasiones en que había cambios de horarios de cursadas, de parciales o se reprogramaban fechas.

A partir del año 2015 los tutores han fortalecido su tarea al intensificar el uso de las redes sociales como instrumento de interacción y de intercambio de información útil para los tutorados. De este modo, surge como otra innovación la generada por los propios tutores en la organización de la tarea cotidiana, ya que para facilitar el vínculo y la comunicación con los estudiantes conformaron grupos utilizando el **WhatsApp** y **Facebook**. Esto requirió de pensar y elaborar instrumentos para poder sistematizar las actividades, debido a la gran cantidad y variedad de consultas, y las características de los intercambios que ocurrieran por este medio. Por otro lado, pudo visualizarse que una vez que el tutor conforma grupos organizados por carreras y establece esta herramienta de comunicación, los propios alumnos se van consultando y respondiendo inquietudes, estableciendo relaciones entre ellos; incluso en varios de los grupos, los tutores expresaron con asombro que los veían en el comedor universitario y en las aulas compartiendo, juntándose a estudiar y realizando diversas actividades. También se utilizaron estos medios de comunicación para la coordinación de actividades y la comunicación entre todos los integrantes del Sistema (tutores, asesores y coordinadores).

2.1 Procesamiento de la información

Ante numerosos cambios en el sistema informático global y el surgimiento de nuevas necesidades, el Sistema de Tutorías incorporó un Asesor Informático en la sede Comodoro Rivadavia, que se ocupa principalmente de desarrollar la encuesta online, cargar los datos de los ingresantes, realizar el procesamiento y sistematización de la información recopilada a través de las encuestas, y realizar el monitoreo permanente de la página de Facebook del sistema.

La ventaja de tener digitalizada la información agiliza el análisis de datos y la elaboración del perfil del alumno ingresante, pudiendo el Sistema atender las demandas reales del estudiante en forma casi inmediata y llegar en forma preventiva con la acción tutorial. Antes, el Tutor se veía recargado de actividades tales como elaborar, revisar y completar listas de asistencia, obtener datos personales, contactar a sus tutorados y a veces sin lograrlo, por superposición de horarios, por no acceder a la oficina en horarios pautados o porque los alumnos no se acercaron. Hoy nuestro tutor también está recargado de actividades pero más dirigidas a la lectura y análisis de los datos, y a la acción inmediata ante demandas de índole académica, social y administrativas.

3. Tutores Pares, la formación continua y la situación actual del equipo de trabajo

3.1 Ingreso y Capacitación

En un principio, cuando se implementa el Sistema de Tutorías, los tutores en su mayoría eran docentes de primer año que hicieron el curso de formación de tutores en el año 2007-2008, en el marco del proyecto PROMEI.

En el año 2011, el Sistema contaba con 20 tutores, 7 eran tutores docentes y 13 eran tutores pares. En el transcurso de los últimos años, hemos presenciado un reemplazo paulatino de tutores docentes hacia un sistema conformado en su mayoría por tutores pares. En la actualidad, la mayoría de los tutores con los que contamos en el Sistema de Tutorías, son alumnos avanzados de las carreras de la Facultad de Ingeniería.

En el año 2014, la Facultad de Ingeniería en la sede Comodoro Rivadavia contó con 11 tutores, de los cuales 3 eran docentes y 8 eran alumnos avanzados. En sus comienzos la dinámica de trabajo era la de establecer duplas de tutores por carreras (un docente tutor y un alumno tutor) para atenuar el trabajo solitario, fortalecer la tarea entre tutores y evitar mayores esfuerzos. En la actualidad se sigue trabajando en duplas, pero entre tutores que ya cuentan con trayectoria y experiencia en el sistema, que reciben a los tutores pares que son capacitados y se incorporan a la tarea.

Para el ingreso de tutores al Sistema se cuenta con una capacitación inicial de 5 encuentros, los postulantes reciben un material bibliográfico y realizan actividades. Se trabajan los siguientes ejes:

- el funcionamiento del Sistema de Tutorías
- el rol del tutor
- la tarea que realiza el tutor
- los instrumentos de recolección de datos



- análisis de casos
- características de las demandas y principales dificultades que se presentan al realizar la tarea
- plan de acción tutorial y organización de la tarea.

Luego para la selección y designación de los postulantes se considera su desempeño, su compromiso y participación durante la capacitación. Por último se realiza una entrevista de admisión en la que participa la Coordinación del Sistema y la Secretaría Académica de la Facultad.

Por otro lado, para evaluar la acción tutorial del Sistema se cuenta con diversos instrumentos de recolección de datos:

- Registro de entrevistas,
- Registro de sesiones de trabajo individual y grupal.
- Registros de acción tutorial formales e informales.
- Registro del desempeño académico del alumno.
- Evaluación y autoevaluación del tutor.

3.2 Función tutorial y tutores Pares

Como mencionamos anteriormente, en los últimos años nos hemos encontrado con un paulatino desplazamiento de tutores docentes a un sistema conformado principalmente por tutores pares. Las coordinaciones y los tutores docentes son parte de las dedicaciones exclusivas, y sólo las asesorías externas son rentadas.

Sostenemos que es imprescindible la presencia de los docentes y para muchos es una tarea grata, sin embargo sabemos que para ellos la acción tutorial implica una tarea extra. Para el docente, pertenecer al Sistema de Tutorías como Docente Tutor, es una actividad que se suma a una dedicación y no obtiene reconocimiento en el CV a la hora de concursar su materia. Podemos decir, que los resultados de esta acción tutorial no siempre se observan a corto plazo en el rendimiento o desempeño académico de los estudiantes.

Si bien acordamos con la concepción que considera a la función tutorial como parte de la responsabilidad del docente *“en la que se establece una interacción personalizada entre el profesor y el estudiante con el objetivo de guiar el aprendizaje de éste”* (García Nieto, N. 2008: 23. España, *Redalyc*). Sabemos que las condiciones actuales en las que se desarrolla la tarea, la masividad de la matrícula, los recursos disponibles, las carencias en saberes disciplinares y en procedimientos que acarrearán los alumnos del nivel anterior, constituyen dificultades que complejizan la tarea y no se favorece un “aprendizaje integral”.

Al considerar las reflexiones que realizan otras unidades académicas sobre la acción tutorial y la posibilidad de integrar la tutoría a la enseñanza de grado, se advierte que se constituye en un recurso paralelo, si bien se analiza en el contexto particular de cada institución, nos encontramos con realidades parecidas. Considerando las características propias de nuestro contexto, la acción tutorial entendida como una “tutoría localizada” (Amieva, R. y otros 2010, Septiembre) es sostenida por tutores pares.

La motivación del tutor par es distinta a la del docente, el ingreso al Sistema siempre es voluntario y se hace mediante una convocatoria a una capacitación de tutores. Los propios tutores mencionan que participar del Sistema les significa un reconocimiento de índole social, académica, vincular, afectiva y de aprendizaje.

En cuanto a la tarea en sí, los tutores pares señalan lo significativo que es para ellos pertenecer a un grupo de tutores, contar con un espacio físico en el que reciben a los estudiantes y ser reconocidos como referentes más allá del cursado del primer año de la carrera. En sus relatos, uno de los aportes que consideran más importantes del rol es que posibilita el encuentro con el otro estableciendo un vínculo.

Por lo tanto, ante la realidad de contar con un gran porcentaje de tutores pares, se propuso desde el inicio del 2014 fortalecer el rol del tutor. Se propiciaron instancias de formación en las que se realizaron actividades de reflexión y análisis a fin de poner en valor el rol y la importancia del alumno como par en condiciones de acompañar al estudiante en sus primeros pasos en la universidad. Hablamos de formación como dinámica de un desarrollo personal; ésta es adquirir



una cierta forma para cumplir con ciertas tareas, para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo. Es el sujeto quien realiza un trabajo sobre sí mismo. Desde esta concepción, es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y por lo tanto es continua (Gilles Ferry, 2008).

A su vez, como resultado del trabajo colaborativo los tutores pares han elaborado y comunicado por primera vez un póster para participar en el Congreso IPECyT 2014. Esta producción fue el resultado de reuniones de trabajo con actividades concretas pautadas y guiadas por la Coordinación, una vez que los tutores pares establecieron el tema a desarrollar y definieron las principales características del rol, conformaron y se organizaron como grupo de trabajo para la elaboración del póster.

Al inicio del ciclo lectivo 2015, nos encontramos en una situación crítica debido a la repentina graduación de tutores pares. Esto significó un fuerte impacto en la dinámica interna que implicó la renovación del equipo de trabajo ya que era notable la reducción del número de tutores pares por cantidad de alumnos. Por lo tanto, fue necesario instrumentar reiteradas instancias de capacitación a lo largo del año y a su vez, se estableció como estrategia una reorganización de la tarea en grupos colaborativos por la cantidad de tutores que ingresaron. La Coordinación estableció y realizó reuniones periódicas con los tutores para socializar experiencias y realizar un acompañamiento.

En general, se procura que la cantidad de alumnos no exceda los 20 estudiantes por tutor, pero no siempre es posible. Así y todo, el sistema sigue respondiendo a la gran cantidad y diversidad de demandas, ha comenzado a trabajar fuertemente en la formación continua de tutores, afianzando los logros de aquellos alumnos pares que se vienen desempeñando en los últimos años, estableciendo parejas de trabajo con los tutores que inician su tarea, revisando la propia percepción del rol atendiendo a los logros y fortalezas, así como también a los obstáculos en la tarea y las debilidades del sistema.

4. El Sistema de Tutorías y la acción tutorial

El Sistema de Tutorías tiene fuerte presencia en el primer trayecto de formación de los estudiantes ya que ofrece un apoyo personalizado mediante la orientación y el acompañamiento. El objetivo es mejorar las estrategias de aprendizaje, lograr la integración a la vida universitaria y favorecer la continuidad en la carrera. Es flexible y atento a las demandas de los alumnos, los profesores y las actividades de la Facultad y, por tal razón, el ingreso y permanencia de los tutores en el sistema, requiere de una formación continua.

La acción tutorial se realiza desde el ingreso de los estudiantes a la Facultad y son los tutores en su mayoría tutores pares los que informan, previenen y ayudan a tomar decisiones. Esta tarea es fundamental y para llevarla a cabo el tutor par no sólo tiene que estar formado y capacitado, sino también es necesario que cuente con ciertas aptitudes.

Esta tarea, no es entendida como una mera transmisión de información o conocimientos sino que implica una actividad de carácter “formativo” que incide en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal (García Nieto, N. 2008. España, *Redalyc*).

4.1 Características de los alumnos ingresantes

En la actualidad, nos encontramos con un perfil de alumno ingresante que es muy diferente al que recibíamos en los últimos años. La aceleración de las comunicaciones y el ascenso de nuevos medios de comunicación sociales como Facebook, Twitter, YouTube y Skype nos proponen nuevas formas de relación, de interacción y de vínculo. La mayoría de nuestros estudiantes dominan el uso de las TIC's Tecnologías de la Información y la Comunicación (capaces de realizar búsqueda en Google, ingresar a la página Web de la facultad, realizar la inscripción por medio de la Web a la universidad, y el uso de redes sociales).

Esta nueva realidad nos lleva a repensar las acciones, fortalecer la praxis que consideramos central y pensar en nuevas formas de interactividad que facilitan la tarea, no sólo entre los tutores con los aspirantes y/o alumnos, sino también entre pares y en el Sistema en general. Las nuevas tecnologías de comunicación nos proponen una interacción ubicua e inmediata. Además nos encontramos con alumnos “nativos digitales” que poseen una gran capacidad de adaptación a los nuevos instrumentos tecnológicos, y los propios tutores son parte de una generación que convive con dispositivos digitales a muy temprana edad. Con “nativos digitales” nos referimos a niños y jóvenes que nacieron en la era digital, para los cuales el uso de las tecnologías es algo habitual, son invisibles y no conciben un mundo sin tecnologías. El concepto describe el cambio



generacional en el que las personas son definidas por la cultura tecnológica con la que están familiarizadas (Prensky, M. 2010).

Estas particulares características de los alumnos ingresantes y de los tutores han llevado al Sistema de Tutorías a implementar nuevos instrumentos para procesar la nueva y variada información que aparece como resultado de otras formas de relacionarse y comunicarse. Esto acrecienta la información con la que se cuenta con respecto a las necesidades de los estudiantes y enriquece la forma en que se les puede responder y brindar apoyo en la inserción a la vida universitaria.

En este contexto, el tutor par es referente y apoya al estudiante que ingresa desde un lugar común, a partir de compartir experiencias, la familiaridad en el uso de nuevas formas de interacción, de producción y elaboración de conocimientos, facilitando en situaciones precisas fluidez en la comunicación y respuesta inmediata a las inquietudes (urgencia de entregar documentos en Facultad, cambio de horarios, de parciales y clases; ansiedad previa a un examen, consejos antes de rendir, maneras de estudiar, necesidad del descanso previo a la situación de examen, entre otros). De este modo, el tutor aparece naturalmente capacitado para atender la demanda en gran variedad de formatos y utilizando los recursos cotidianos. Y a su vez, se constituye en formador de las generaciones anteriores, que si bien se actualizan e incorporan los usos y herramientas de los nuevos recursos tecnológicos, se encuentran con limitaciones al ser “inmigrantes digitales” (op. cit 2010).

Por otro lado, nos encontramos con una nueva característica o función que ejerce el tutor. Al conformar grupos de WathsApps y Facebook es moderador ya que habilita espacios de participación y encuentro propiciando nuevos canales de comunicación. Es aquí donde el tutor par adquiere un rol protagónico al desarrollar funciones de guía, de orientador, facilitador de recursos y herramientas de aprendizaje pero, a su vez, posibilita la interacción y la relación entre los pares que comienzan a cobrar identidad más allá de su participación. El tutor par cuenta con experiencia y trayectoria académica en la universidad, tiene herramientas y capacidades para realizar la tarea de apoyo y acompañamiento, posee un gran potencial y es quien tiene cercanía con el ingresante, pues sigue siendo alumno, comparte actividades y espacios (comedor universitario, aulas, pasillos, laboratorios). Por otro lado, en el vínculo con el grupo de tutorados a cargo ressignifica su propia trayectoria.

La acción tutorial es una tarea que requiere de apoyo y acompañamiento constante, debe concebirse como una actividad sistemática, intencional, correctamente articulada y programada (García Nieto, N. 2008. España, *Redalyc*). Las innovaciones y las nuevas prácticas que se implementan a partir de las necesidades o demandas de la función tutorial y las características de los ingresantes, son explicitadas y requieren de análisis y de evaluación. Ante las modificaciones del contexto y del funcionamiento interno del sistema se elaboran instrumentos de recolección de datos, se implementan nuevas maneras de comunicación.

5. Conclusiones

El apoyo y acompañamiento que se brinda desde el Sistema de Tutorías es fundamental porque desde su acción participa activamente desde el ingreso del alumno y contribuye a favorecer y facilitar la transición de la vida de estudiante de la escuela media a estudiante universitario, para integrarse y alcanzar un nivel de desempeño académico favorable.

La actividad continua, sostenida y sistemática le permite consolidarse como un Sistema flexible acompañando cambios permanentes. De este modo, su tarea fundamental es poder detectar lo más temprano posible eventuales alumnos en riesgo y generar con celeridad acciones estratégicas para actuar sobre sus dificultades.

En el Sistema, el tutor cumple un papel central, no sólo como un otro que acompaña el inicio de la trayectoria escolar de los alumnos universitarios, sino que también propicia el encuentro con otros, facilita la interacción y conformación de vínculos y articula las demandas y necesidades de los estudiantes con las posibilidades que brinda la Universidad. Nuestro ingresante, a quien hemos caracterizado como nativo digital, es diferente al alumno que ingresaba años anteriores. No se encuentra solo ante el cambio de nivel e ingreso al sistema universitario ya que a través de los grupos que se forman, ya sea de manera espontánea o por el uso de las redes sociales, interactúa con sus pares que están en su misma situación y rápidamente forma vínculos colaborativos.

Todas las innovaciones que se fueron implementando han hecho más visible y cercano el Sistema para los alumnos, ya que a las interacciones presenciales que se venían dando hasta



ahora se incorporaron las interacciones virtuales. Sin embargo, este nuevo perfil de estudiante nos desafía y establece como prioritario e irremplazable el encuentro presencial de tutor-tutorado. En este contexto es imprescindible que desde lo institucional, se apoyen actividades tendientes a la formación continua de nuestros tutores en el Sistema de Tutorías en la sede Comodoro Rivadavia.

Esta nueva era de comunicación le permite al Sistema tener una mayor retroalimentación a partir de la información recolectada. Esto nos lleva a seguir trabajando para adaptarnos tanto a la utilización de la tecnología como a las necesidades de los alumnos y por lo tanto, se plantea una continua evolución en las prácticas tutoriales. Ya que si bien, las TIC's han agilizado y facilitado la tarea, también la han complejizado al diversificarla, sumando cantidad y variedad de información y de acciones que requieren instrumentar nuevos dispositivos para atender la demanda.

En el caso del Sistema de Tutorías de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, nos encontramos con un Sistema dinámico, que se ajusta a las necesidades propias de la Facultad y la Universidad, y a su vez, se modifica y adapta a las necesidades operativas de su funcionamiento interno. Por otra parte, crecen y se multiplican las acciones y tareas debido a las condiciones del contexto actual, el ingreso año a año de cientos de jóvenes dispuestos a transitar su carrera por la universidad y el avance de las tecnologías que obligan a actualizarse constantemente. Por esta razón, se ha tornado imprescindible conformar un equipo de trabajo sólido que asesore y acompañe a los tutores pares en cada etapa de su acción tutorial, que posibilite espacios de producción y trabajo colaborativo, en los que se pueda revisar y repensar la tarea. Si bien consideramos que hemos avanzado en la formación continua de nuestros tutores pares, sabemos que nos queda un largo camino por recorrer y necesitamos formalizar y sistematizar algunas instancias de trabajo.

Retomando los datos analizados, y luego de haber realizado un recorrido a lo largo de los años, podemos concluir que las actividades generales del Sistema son sumamente importantes. Cabe destacar que hemos trabajado de manera continua haciendo visibles problemáticas propias de los alumnos de los dos primeros años de las carreras de la Facultad, y el Sistema se ha fortalecido. Logramos reconocimiento institucional, participamos en jornadas y congresos, atravesamos procesos de evaluación externa (CONEAU); y en este momento nuestra expectativa es la de poder continuar fortaleciendo los vínculos: con la institución, con los docentes y con los alumnos.

Esta ponencia se realizó con el objetivo de describir las características de funcionamiento del Sistema de Tutorías en la actualidad, retomando y analizando aquellas innovaciones que respondieron a las demandas de la institución, de los estudiantes para establecer nuevos dispositivos de praxis tutorial.

Consideramos que la formación continua de los tutores pares y de todos los integrantes del Sistema es lo que nos permite sostener una praxis tutorial dinámica que atienda a las cambiantes necesidades del entorno. Además, el recorrido de las acciones realizadas nos permitió repensarnos, posicionarnos en la realidad actual y reflexionar acerca de nuevos escenarios posibles.

6. Bibliografía

- Amieva, R., Alcoba, M., Bustos, C., Curti M., De la Barrera, P. & Ferrari, M. et al. (2010, septiembre). "Construyendo el rol del tutor docente en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto". Ponencia presentada en el Primer Congreso Argentino de Tutorías. Oberá. Argentina.
- Espinar, R. S. (coord.) (2004) "Manual de Tutoría Universitaria". Ed Octaedro. Barcelona. España.
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial en la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Redalyc Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. Universidad de Zaragoza. España.
- Fernández, J. B., Espelet, M. A., Nahuelanca, M. F., Casarosa, P. A., Romero, M. G. (2010, Septiembre). Ciclo Integrado de Ingreso. Ponencia presentada en el Primer Congreso Argentino de Tutorías. Oberá Misiones. Argentina.
- Ferry, G. (2008). *Pedagogía de la Formación*. Serie Formación de formadores. Buenos Aires: Novedades Educativas.



- Nahuelanca, M. F., Espelet, M. A., Casarosa, P. A., Romero, M. G. (2010, Septiembre). La acción tutorial en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Ponencia presentada en el Primer Congreso Argentino de Tutorías. Oberá Misiones. Argentina.
- Muller, M. (2005). *Docentes Tutores*. Buenos Aires: Bonum. Prensky, M. (2010)- Nativos e inmigrantes digitales - España: Distribuidora SEK, S.A. Impresión: Albatros.
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. España: Distribuidora SEK, S.A. Impresión: Albatros.
- Silva, J. (2010) Pedagogía 3000 número 12-. Serie 2 -Universidad de Santiago de Chile - Extraído 15 Octubre, 2015.
<http://www.pedagoogia3000.info/web/boletin/Boletin12s2.htm>. _ Junio 2010
- Tejedor, Tejedor F. J. (2003) “Las Nuevas Tecnologías de la información y comunicación y la Investigación Educativa”. Universidad de Salamanca. España. Extraído 15 Octubre, 2015.
<http://www.pedagoogia3000.info/web/boletin/Boletin12s2.htm>



EVOLUCIÓN DEL PERFIL DEL ALUMNO Y DESAFÍOS EN LA PRÁCTICA TUTORIAL: EL CASO DEL PROGRAMA DE TUTORÍAS DE LA FACULTAD DE CS. ECONÓMICAS DE LA UNICEN.

Cr. Dupleix, D.⁹⁷; Lic. Arditi, B.⁹⁸; Mg. Corral, S.⁹⁹

Resumen: Estudios realizados en Argentina evidencian que cuatro de cada diez estudiantes universitarios abandonan sus estudios durante los primeros años de la carrera. A fines del siglo XX se produjo una redefinición de los procesos de formación en el nivel de Educación Superior y en los mecanismos de transición hacia él. En este contexto, el proceso de tutoría se convirtió en un indicador de calidad de la enseñanza superior y representa un eje central tanto en la docencia como en la gestión Universitaria. El presente trabajo amplía la presentación realizada en el II Congreso Argentino de Tutorías (2011) y describe la evolución del Programa implementado en el año 2010 en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN. Los resultados alcanzados contribuyen a evaluar lo realizado hasta el momento, definir el perfil de los alumnos que concurren al Programa y reflexionar sobre futuras acciones y posibles mejoras.

Palabras claves: perfil del alumno; desafíos; práctica tutorial

INTRODUCCION

El ingreso a una carrera universitaria implica numerosos cambios para los alumnos. Tal como sucede a lo largo de las transiciones educativas, los ingresantes requieren un periodo de adaptación a las nuevas condiciones, dado que, independientemente de la carrera o del tipo de institución que se trate, iniciarse en el contexto universitario implica cambios académicos (metodología de estudio, relación profesor-alumno, actitud en el aula, etc.), social-relacionales (relación compañeros, soporte familiar, etc.) y personales (autonomía, responsabilidad, libertad, autogestión en el uso del tiempo de estudio, etc.).

Si bien estas circunstancias son propias de todos los niveles de educación, y han estado siempre presentes, se puede considerar que fue a partir de la última etapa del siglo XX que se consideraron en la redefinición de los procesos de formación a nivel de la educación universitaria y en el consecuente planteamiento de propuestas encaminadas a optimizar el tránsito de los estudiantes por la Universidad. Fue así que los procesos de orientación y tutoría se consolidaron como uno de los indicadores de calidad de las instituciones de enseñanza superior y constituyen, inclusive actualmente, uno de los temas más importantes en la docencia universitaria y en la agenda de quienes están a cargo de ella en las distintas instituciones (Rodríguez Espinar, 2004). Se trata de un mecanismo que permite potenciar recursos, servicios y actuaciones de orientación universitaria.

El objetivo del presente trabajo es ampliar los resultados obtenidos en la presentación realizada en el II Congreso de Tutorías (San Miguel de Tucumán, octubre de 2011), en relación a la comparación entre los Programas de Tutorías que integran la RED GITBA (Grupo Interinstitucional de la Provincia de Buenos Aires). Para ello se describe la evolución del Programa de Tutorías implementado desde el año 2010 en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), una de las instituciones fundantes de la RED. En primer lugar se presenta el marco teórico relacionado a la temática de Tutorías en el nivel superior y luego se describe el Programa de Tutorías sujeto a estudio. Posteriormente, se presenta el abordaje metodológico utilizado y se exponen los

⁹⁷ Becaria CONICET Centro de Estudios en Administración. Tutora del Programa de Tutorías de la FCE UNICEN. Email: dolores.dupleix@econ.unicen.edu.ar

⁹⁸ Becaria CIC Instituto de Economía FCE-UNICEN. Coordinadora del grupo de tutores del Programa de Tutorías de la FCE - UNICEN. Email: belen.arditi@gmail.com

⁹⁹ Docente JTP en el área Teoría de las Organizaciones. Coord. Curso Introductorio a la Vida Universitaria. Facultad de Ciencias Económicas- UNICEN. Email: corral@econ.unicen.edu.ar

resultados obtenidos relacionados con la evolución del programa, determinación del perfil académico del alumno-participante y a los principales obstáculos que presentan los mismos durante el primer año de estudio, desde el punto de vista del tutor y del alumno. Por último, se concluye con posibles extensiones y acciones futuras de mejora.

MARCO TEORICO

La Práctica Tutorial en el Nivel de Enseñanza Superior

La Tutoría Universitaria se entiende como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores, como parte de su actividad docente, o por tutores, sean estos docentes, pares (alumnos) o graduados (Artigas, et. al, 2011). En el caso particular de la Argentina, la implementación de los Sistemas Tutoriales es algo reciente, y fue propuesta a las Universidades Nacionales desde la esfera político-institucional del Estado Nacional, ante el análisis de los resultados de las estadísticas educativas nacionales que evidenciaban una importante problemática relacionada con la permanencia, el desgranamiento, la baja tasa de graduación de los estudiantes universitarios y la desarticulación entre la oferta y la demanda de formación superior, que limita la inserción de los profesionales al mundo del trabajo, que también está cambiando vertiginosamente.

La función tutorial y la figura del tutor: distintas perspectivas.

Álvarez González (2008) define la tutoría académica como el proceso de acompañamiento al estudiante, centrado en el aprendizaje, de modo de permitirle tanto una mejora en su rendimiento como en su desarrollo personal. En el contexto actual, el estudiante universitario requiere una formación cada vez más compleja y aprecia entonces la necesidad de integrar la función tutorial a la función docente, como un valor agregado para el desarrollo de competencias profesionales y académicas en el alumno.

Así, la acción tutorial podría analizarse desde diferentes perspectivas. Desde la perspectiva del alumnado, se visualiza como un servicio que le proporcionará información y orientación y que juega un papel relevante en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo de competencias académicas y profesionales. Gairín et. al (2004) y García Nieto (2008), coinciden en este enfoque, y resaltan la centralidad que ocupa la tutoría como facilitadora de los procesos de aprendizaje del alumnado, para que éste sea cada vez más autónomo y alcance a madurar su proyecto de desarrollo personal.

Desde la perspectiva de la institución universitaria, la práctica tutorial permite detectar las carencias del alumnado en relación a su desarrollo personal y profesional, como también las insuficiencias o solapamientos que se producen en el plan de estudios; en adición, desde la posición del docente, le brinda a éste una posibilidad para orientar la metodología de trabajo más adecuada en su asignatura, diagnosticar dificultades en el aprendizaje y redefinir instrumentos de evaluación (Álvarez González, 2008).

Respecto al rol del tutor, Capelari (2009) identifica cuatro configuraciones posibles: a) tutor institucional, que ejerce un rol de naturaleza remedial, destinado a solucionar aquellas dificultades planteadas por los alumnos; b) tutor como figura que orienta ante diversas necesidades y problemáticas de los estudiantes; c) tutor como orientador pero también como promotor de aprendizajes académicos en los alumnos; d) tutor que entiende la práctica tutorial como una forma particular de ejercer la docencia.

El tutor institucional se enmarca en una perspectiva que concibe la tutoría como una actividad asistencialista, como figura que emerge de los programas de tutorías. Sin embargo, aquel tutor que promueve los aprendizajes y la autonomía de los alumnos, incorporando esta tarea a su práctica docente, es quien ha logrado otorgarle una “traducción de sentido” de la función tutorial (Clérici Tealdi y Amieva Camargo, 2013). Cabe destacar que la elección del rol que debe cumplir el tutor depende de cada institución y los objetivos que cada una de ellas pretende alcanzar con los programas de Tutorías.

El Programa de Tutorías de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN

La práctica tutorial

En el caso particular de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN (en adelante FCE-UNICEN), el cuerpo de tutores emerge a partir del Programa PACENI, un programa de la Secretaría de Políticas Universitarias dependiente del Ministerio de Educación (MECyT) orientado al mejoramiento de la enseñanza en primer año de carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática. A través de éste, se inició el Sistema de Tutorías, cuyos objetivos centrales son ayudar a los alumnos de primer año a incorporarse plenamente a la vida académica universitaria y disminuir los valores en los índices de abandono de los estudios universitarios en el primer año de la carrera.

En este caso, la práctica tutorial no es ejercida directamente por el docente, dado que no se pensó integrada a la función docente, sino que es ejercida por jóvenes graduados de la Facultad que fueron seleccionados y capacitados para tal fin. La FCE-UNICEN ha incorporado la figura del tutor-graduado ya que se considera importante para la formación y autonomía del alumno la perspectiva que puede ofrecer quien ya ha transitado por sus aulas, en relación con un mundo laboral-profesional cada vez más demandante.

Asimismo, si bien en la práctica el núcleo de la acción tutorial se encuentra en los dos primeros años de las carreras, las "tutorías" tienen por finalidad establecer un marco de actuación que responda a las posibles necesidades del estudiante a lo largo de su formación académica, y proporcionar estímulos para el desarrollo de la reflexión y de su autonomía para permitirles incidir activamente en su futuro personal, académico y profesional (Resolución 025/2009 del Consejo Académico de la Facultad de Cs. Económicas de UNICEN).

El rol del Tutor

La Resolución citada precedentemente, precisa las funciones a desarrollar por los tutores:

- acompañar al estudiante en su proceso de integración al ámbito universitario;
- orientar el aprendizaje de conceptos y procedimientos disciplinares;
- asesorar en los aspectos académicos y administrativos;
- llevar el registro individual del desempeño y evolución de los estudiantes a cargo;
- contribuir al mantenimiento de un sistema de información que permita el diagnóstico permanente sobre la problemática de la retención/deserción.

En este marco, el rol de los tutores se asemeja a la configuración tutor-orientador-promotor de aprendizajes, guiando, y aconsejando a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y de integración al ámbito académico, principalmente durante el primer año; aunque, como se mencionó, del Programa pueden participar alumnos con distintos grados de avance.

Etapas y Actividades desarrolladas

El plan de trabajo del Sistema de Tutorías se ejecuta de forma anual desde los meses de marzo a diciembre y se conforma por distintas etapas. Inicialmente, los alumnos que inician su primer año participan de una reunión informativa sobre el funcionamiento del Programa. Luego se inscriben en el Sistema de Tutorías, a través del cual se le asignan sus correspondientes tutores. A partir de entonces, son éstos últimos quienes deben iniciar el proceso de comunicación con sus tutorados, con el fin de convocarlos a una entrevista personal que se realiza en forma individual.

Este primer encuentro entre el tutor y el tutorado tiene como objetivo comunicar las actividades que tiene el Programa de Tutorías y responder a posibles inquietudes que presenten los alumnos respecto de él. A través de esta breve entrevista, los tutores pueden detectar de forma temprana los obstáculos que enfrentan los ingresantes durante los primeros meses en la carrera, relacionados principalmente con la adaptación a la vida universitaria; las pautas reglamentarias; la comprensión de contenidos; la resolución de trabajos prácticos; la lectura de la bibliografía; los hábitos de estudio; y la organización de tiempos.

A partir de las entrevistas, los tutores completan una planilla de información que permite conocer el perfil de cada tutorado y analizar su avance y clasificar a los tutorados según sus necesidades.



Algunos alumnos requieren una tutoría continua, dado que presentan grandes dificultades para adaptarse y avanzar durante las primeras etapas de la carrera, y otros permanecen en seguimiento cuando manifiestan alguna inquietud sin llegar a considerarse un problema puntual, o cuando se identifica algún grado o tipo de dificultad potencial. Otros alumnos asisten a la entrevista y sólo vuelven a tomar contacto con sus tutores por cuestiones específicas y de menor relevancia.

Cabe destacar que los tutores se enfrentan al gran desafío de contactar a los tutorados y luego coordinar la entrevista. Si bien muchos alumnos manifiestan sus intenciones de participar del Programa, otros no logran identificar la utilidad del Programa y le restan importancia. Esta situación no sería un inconveniente para el caso de alumnos que no tienen dificultades para avanzar en la carrera, pero sí lo es en el caso de los alumnos que, necesitándola, desestiman la oportunidad de asistir al Programa.

La evolución del Programa

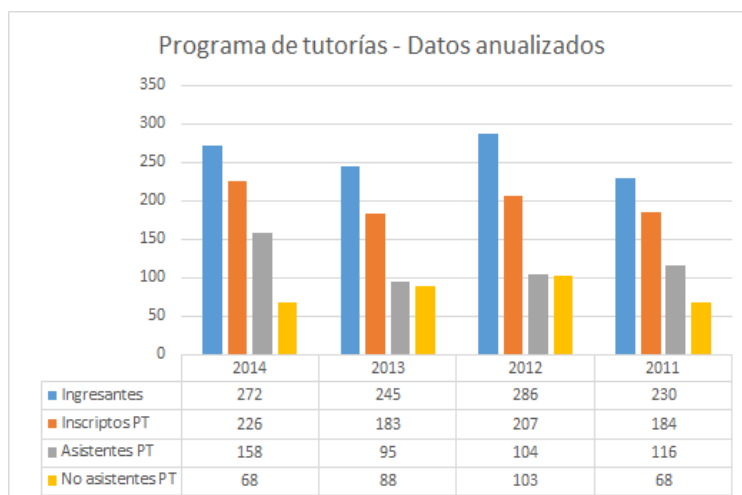
Desde su implementación en el año 2010, el Programa de Tutorías de la FCE- UNICEN ha aumentado su grado de internalización institucional así como también se ha posicionado en el alumnado como una herramienta de apoyo que ellos mismos solicitan cuando se encuentran con situaciones académicas difíciles.

Puntualmente en el año 2010, el Programa comenzó a difundirse, obteniendo una baja inscripción de alumnos, lo que derivó en la realización de tres encuentros entre los tutores y alumnos. A partir del año 2011, con la realización de charlas informativas al inicio del ciclo lectivo, la tasa de inscripción y de participación en el programa aumentó.

En búsqueda de la mejora continua y la adaptación del Programa a las necesidades tanto de los estudiantes ingresantes como de los tutores, en el año 2014 se realizaron dos talleres de prácticas docentes dirigidos a tutores y a docentes de primer año. El objetivo principal fue indagar sobre las prácticas tutoriales y también sobre las herramientas pedagógicas que requieren los alumnos que ingresan a la universidad en la actualidad. La idea de incorporar a los docentes de primer año surgió a partir de la necesidad de un trabajo coordinado y colaborativo entre tutores y docentes que permita comprender el comportamiento e identificar las exigencias de los alumnos principalmente durante las etapas iniciales de las carreras. Asimismo, otro objetivo fue, y continua siendo, que los docentes conozcan cómo funcionan y el rol que tienen las tutorías para los estudiantes y que participen junto a los tutores en la búsqueda de mecanismos que se ajusten a las necesidades de los alumnos durante la transición del primer año, lo cual no significa hacerlo más fácil o accesible, sino más adaptado.

Como se muestra en el gráfico a continuación, se observó que se inscriben al Programa entre un 70% y un 80% de los alumnos ingresantes, aunque no todos logran establecer un primer contacto con el tutor, tal como lo mencionado en la sección anterior.

Gráfico 1. Evolución del Programa entre 2011 y 2014.



Fuente: elaboración propia en base a informes cuantitativos anuales.



Durante los años 2012 y 2014 se ha registrado el mayor ingreso de alumnos a la FCE, y es en esos años donde se registró un mayor número de inscriptos al Programa de Tutorías. Por otra parte, durante los años 2011 y 2014 se ha observado una mayor participación en el programa del alumnado y una menor cantidad de “no asistentes” (68 alumnos en ambos años). Nótese que se considera “participación o asistencia” a aquellos alumnos que cumplieron y realizaron sus entrevistas individuales al comienzo del ciclo lectivo.

La tabla 1 muestra los porcentajes de alumnos que asistieron entre 2011 y 2014. Se considera al año 2014 como un año de despegue, en virtud de que las estrategias masivas de comunicación empleadas, los talleres realizados (a tutores y alumnos) así como el mayor posicionamiento del Programa en el alumnado ha permitido ampliar el porcentaje de alumnos que tiene su primera entrevista con el tutor, de un 52% a un 70%.

Tabla 1. Porcentajes de alumnos asistentes y no asistentes desde 2011 al 2014.

Año	2014	2013	2012	2011
Asistentes PT	70%	52%	50%	63%
No asistentes PT	30%	48%	50%	59%

Fuente: elaboración propia en base a informes cuantitativos y cualitativos anuales.

Como se explicitó anteriormente, la participación de un alumno no implica que el mismo requiera desarrollar una tutoría, sino que accede a la realización de una entrevista individual con el tutor, quien puede determinar tempranamente alguna dificultad (metodológica, de salud, de inserción o de adaptación) que requiera un seguimiento mínimo o una práctica tutorial.

Para mejorar la visibilidad del programa y con el fin de que los alumnos conozcan el rol del tutor, a partir del 2013 se comenzaron a implementar talleres en la materia “Metodología del trabajo intelectual” en ambas carreras. Así, en cada cuatrimestre se realizó un taller de “organización de tiempos” que constituye una de las principales dificultades de un ingresante a la vida universitaria. El taller se extendió también durante el año 2014 y fue realizado por dos tutores por curso. Los resultados han sido ampliamente satisfactorios. El taller tenía una estructura dividida en dos partes, una introducción del programa, y una actividad propia de la temática. En esta última, se realizaba un ejercicio práctico que los alumnos debían resolver en dos grupos, exponer los resultados grupales y consensuar el resultado final en el aula. Por último se exhibía un video motivacional. Al finalizar, se entregaba una encuesta para identificar alumnos que aún no habían generado contacto con su tutor (principalmente por errores en los datos de contacto como email y teléfono del alumno).

Este ha sido uno de los principales motivos por el cual se produjo un aumento de la cantidad de tutorados durante el año 2014. No obstante, como aún hay un amplio porcentaje que se inscribe pero que no asiste al Programa, surge la inquietud de determinar cuál es el perfil que se inscribe al programa por voluntad propia, y en qué situación académica se encuentra quien asiste respecto a quién no.

METODOLOGÍA

Para cumplir con el objetivo del presente trabajo, se propone desarrollar un análisis descriptivo del programa de tutorías, enfatizando en la determinación del perfil académico de los inscriptos al programa en función de la cantidad de materias aprobadas durante el primer año. Es de especial relevancia efectuar una discriminación entre los tutorados que participaron en al menos una primera entrevista, y quiénes no. Estos datos son recolectados a partir de los informes anuales cuantitativos que realizan los tutores como parte de sus actividades anuales asignadas. En tales informes se releva la situación académica de cada alumno al finalizar el año lectivo.

Por otra parte, se plantea el desarrollo de un análisis descriptivo respecto a los principales obstáculos a los que se enfrentan los alumnos durante el primer año de la Universidad. Este enfoque se planteará por un lado desde la perspectiva del tutor, y por otro, desde la perspectiva



del propio alumno. Como fuente de datos se utilizan los informes cualitativos semestrales que realiza cada tutor con respecto a la práctica tutorial en tales períodos.

RESULTADOS

La evolución del Programa en números

Los principales resultados obtenidos se presentan a continuación en las tablas 2 y 3.

La tabla 2 muestra el porcentaje total de alumnos inscriptos en el Programa de Tutorías clasificados en función de su performance académica (cantidad de materias aprobadas en el año, que oscila en un rango entre 0 y 7 materias) y de su asistencia al programa. Se observa en 2011 que el 28% de los alumnos asistieron al programa y aprobaron las 7 materias. Se entiende como criterio de “aprobación”, la aprobación de la cursada, la promoción de la materia o la aprobación por examen final. Asimismo, un 12% restante aprobó también las 7 materias de primer año aunque no asistieron al programa. Durante dicho año, más del 50% de los alumnos aprobaron entre 6 y 7 materias.

En los años siguientes, la asistencia al programa de los alumnos que han aprobado todas las materias ha disminuido, aunque continúa siendo el segmento que participa más activamente de las entrevistas. Hacia el año 2014, se observa una mayor presencia de asistentes que aprobaron 5 y 6 materias (un 27%), denotando que aquellos que evidenciaban una situación académica regular comenzaron a asistir al Programa de Tutorías como mecanismo de ayuda para mejorar la situación académica.

Tabla 2. Porcentajes de alumnos inscriptos al Programa por cantidad de materias aprobadas en el período.

Cantidad Materias	2014		2013		2012		2011	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
7	16%	5%	21%	10%	19%	13%	28%	12%
6	16%	4%	8%	9%	6%	5%	9%	3%
5	11%	4%	6%	7%	4%	5%	4%	4%
4	4%	5%	4%	4%	6%	9%	7%	3%
3	6%	2%	4%	7%	6%	3%	3%	4%
2	5%	2%	3%	4%	2%	6%	3%	3%
1	6%	2%	4%	3%	2%	5%	2%	2%
0	5%	6%	1%	4%	3%	4%	8%	5%
Total	100%		100%		100%		100%	

Fuente: elaboración propia en base a informes cuantitativos elaborados por cada tutor.

Excepto en el año 2011, si consideramos a los alumnos que no aprueban ninguna materia se observa que es mayor la proporción que no asiste al Programa, en relación a la que asiste.

La tabla 3 muestra, en primer lugar, la proporción de alumnos que, habiendo participado de alguna instancia del programa, han aprobado entre 0 y 7 materias entre 2011 y 2014, y en segundo lugar, el porcentaje de alumnos que aprobó entre 0 y 7 materias pero no asistió al programa. Como se mencionó anteriormente, aquí también se evidencia una mayor participación de los alumnos con buena performance académica, aunque disminuyó considerablemente en 2014 en relación a los años anteriores. Esto puede explicarse debido al incremento de la participación en el programa de los alumnos que aprobaron entre 5 y 6 materias al año (un 16% y 23% respectivamente) en comparación al promedio de los años restantes (un 9% y 14% respectivamente).

Con respecto a la asistencia de alumnos con baja performance académica, se observa un comportamiento relativamente uniforme, con aumentos en la asistencia de alumnos que aprobaron sólo 1 ó 2 materias en 2014, aunque disminuyó el porcentaje de asistencia de los que no aprobaron ninguna materia. Esto último puede deberse a causas externas de abandono de la carrera inmediatamente posterior al comienzo del ciclo lectivo.



Tabla 3. Porcentajes de alumnos que aprobaron entre 0 y 7 materias en cada año discriminado por asistencia.

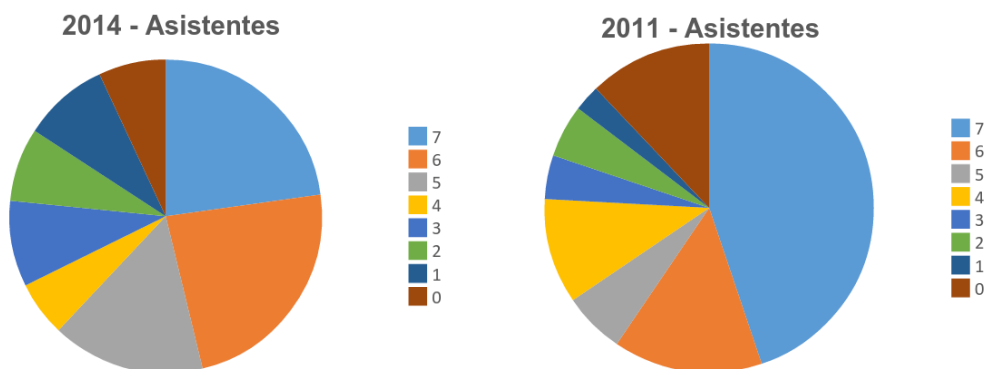
Cantidad Materias	Asistieron				No asistieron			
	2014	2013	2012	2011	2014	2013	2012	2011
7	23%	40%	38%	45%	16%	22%	25%	32%
6	23%	15%	13%	15%	13%	19%	11%	9%
5	16%	12%	9%	6%	15%	14%	10%	12%
4	6%	8%	13%	10%	16%	8%	17%	9%
3	9%	8%	13%	4%	7%	14%	7%	10%
2	8%	6%	5%	5%	6%	9%	12%	7%
1	9%	8%	5%	3%	7%	6%	10%	6%
0	7%	2%	7%	12%	19%	9%	9%	15%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia a partir de informe cuantitativo elaborado por tutor.

Otro aspecto a considerar, es el perfil académico de los alumnos que no asisten al programa. En relación a ello, se observa que en 2014 (a diferencia del resto de los años) el porcentaje más significativo que no participa está dado por los que no aprueban ninguna materia (19%) y en segundo lugar quienes aprueban 4 o todas las materias. Respecto a los años 2013 y 2012, un 22% y 25% respectivamente, de los que no asisten aprobaron las 7 materias, mientras que un 9% no aprobó ninguna.

El gráfico 2 y 3 resume los resultados de la tabla 3 para los años 2011 y 2014. A modo de síntesis gráfica, un 62% y un 66% de los asistentes aprobaron entre 5 y 7 materias en 2014 y 2011 respectivamente, aunque en este último el 45% de los asistentes aprobaron todas las materias.

Gráfico 2. Cantidad de materias aprobadas por alumnos asistentes en 2011 y 2014.

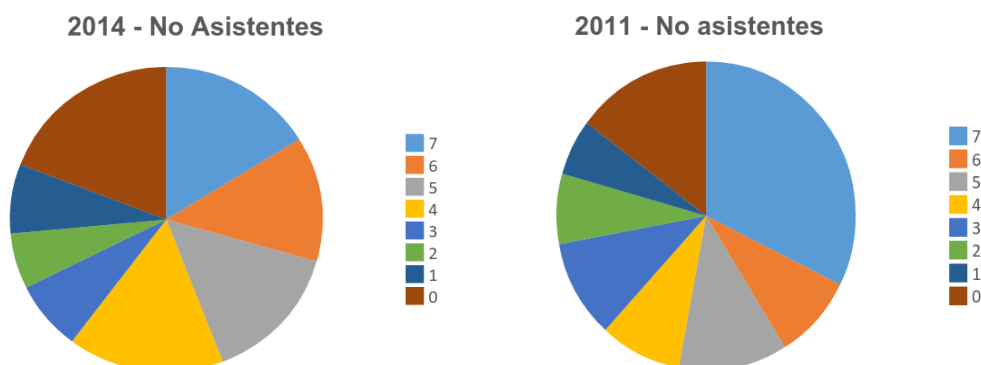


Fuente: elaboración propia en base a informe cuantitativo anual de tutores.

En 2014 asistió un 26% de tutorados que aprobaron entre 1 y 3 materias en comparación con el año 2011 donde sólo asistió el 12%. Esto evidencia un aumento de la participación a lo largo de los años de alumnos que han demostrado un alto grado de dificultad académica.

Con respecto a los alumnos que no asistieron al Programa de Tutorías, se evidencia que en 2011 la mayor proporción estaba dada por los alumnos con buenas calificaciones académicas (un 32%) en comparación a 2014 (16%). En este último año, el mayor porcentaje de no asistentes estuvo dado por alumnos que no aprobaron ninguna materia (19%), posiblemente por cuestiones de abandono temprano de la carrera. No obstante, en 2011 el 15% de los alumnos que no asistieron al Programa no aprobaron ninguna materia.

Gráfico 3. Cantidad de materias aprobadas por alumnos no asistentes en 2011 y 2014.



Fuente: elaboración propia en base a informe anual cuantitativo elaborado por el tutor.

Por último, se describe otra perspectiva de análisis a partir de la utilización de las mismas variables. La tabla 4 relaciona la cantidad de materias aprobadas por inscripto, con su participación o no en el Programa de Tutorías, donde se evidencia claramente la evolución del programa tutorial a lo largo de los años.

Tabla 4. Evolución del programa tutorial a lo largo de los años considerando la cantidad de materias aprobadas por los alumnos asistentes y no asistentes.

Año	¿Asistió?	Cantidad de Materias							
		7	6	5	4	3	2	1	0
2014	SI	77%	80%	71%	45%	74%	75%	74%	46%
	NO	23%	20%	29%	55%	26%	25%	26%	54%
2013	SI	67%	45%	48%	53%	40%	43%	62%	20%
	NO	33%	55%	52%	47%	60%	57%	38%	80%
2012	SI	60%	54%	47%	42%	65%	29%	33%	44%
	NO	40%	46%	53%	58%	35%	71%	67%	56%
2011	SI	70%	74%	47%	67%	42%	55%	43%	58%
	NO	30%	26%	53%	33%	58%	45%	57%	42%

Fuente: elaboración propia en base a informe cuantitativo elaborado por cada tutor.

Así, el 77% de los alumnos que aprobaron las 7 materias en 2014 participaron del programa, un número superior respecto al resto de los años objeto de estudio. Adicionalmente, se evidencia que un 80% y un 71% de los alumnos que aprobaron 6 y 5 materias también formaron parte del programa, un incremento considerablemente significativo respecto a los años anteriores.

Por último, es importante considerar que se evidenció un aumento de la participación de alumnos que aprobaron entre 1 y 3 materias. El 75% de los alumnos en esta condición asistió al programa en 2014 en comparación con porcentajes significativamente menores en los años anteriores.

Bajo estas consideraciones, y en virtud de los datos analizados, consideramos las siguientes proposiciones:

- Los alumnos con alto rendimiento académico asisten en alto porcentaje a lo largo de los años en virtud de su mayor grado de responsabilidad académica.
- Se evidenció un aumento de la participación de alumnos que presentaron algún grado de dificultad académica (aprobaron entre 5 y 6 materias de las 7 posibles).

Principales obstáculos de los tutorados durante su ingreso a la vida universitaria.

A lo largo de los años, y en función de las entrevistas, reuniones de seguimiento y tutorías realizadas, los alumnos han identificado tres tipos de obstáculos relacionados al ingreso a la Universidad. Los mismos pueden clasificarse en académicos, social-relacionales y personales (Rodríguez, 2004).

Respecto a las **dificultades académicas**, se incluyen dentro de ellas: la planificación, gestión y uso del tiempo, la incorporación de nuevos métodos de estudio, la falta de esfuerzo y dedicación



al mismo, la comprensión de contenidos, fallas en la redacción, ausencia de hábitos de estudio (cómo, cuándo, cada cuánto, con quién), la oratoria, fallas en la concentración, la dificultad para formular y realizar preguntas en clase así como de participar de debates y opinar.

En relación a los **obstáculos social-relacionales**, se consideran dentro de ellos: las nuevas relaciones y la integración con los compañeros, quienes en gran medida provienen de distintas ciudades; la dedicación al tiempo libre y otras actividades sociales; la designación del lugar de estudio más adecuado dependiendo el lugar donde viven; el apoyo afectivo y económico familiar; y la adaptación de los estudiantes que comienzan a vivir solos en una ciudad nueva.

Los **cambios personales** se refieren a aquellos que influyen sobre el grado de autonomía y los niveles de responsabilidad que deben asumir los estudiantes. En esta nueva etapa los alumnos transitan una fase de exploración en la cual identifican qué cosas les interesan y que no. Asimismo, comienzan a conocerse a sí mismos y a identificar sus competencias y fortalezas, así como sus carencias y debilidades. En este sentido, un factor clave es la motivación y los motivos por los cuales los alumnos expresan haber optado por estudiar en la Facultad. Algunos de ellos expresan convicción respecto a sus expectativas en relación a la carrera, mientras que otros no.

Otros cambios en el aspecto personal se relacionan con aquellas cuestiones que, en comparación con el nivel educativo, implican decisiones que son exclusivamente responsabilidad de los estudiantes, como por ejemplo, la asistencia a clase, que si bien es necesaria para aprobar las asignaturas, no está sujeta a mecanismos de control determinados. Los estudiantes universitarios optan por asistir y presenciar las clases o no hacerlo. Además, ellos se organizan sus horarios de cursadas y estudio. La Universidad no tiene un rol de contención al igual que la educación secundaria, y deja más espacio al desarrollo personal y la autonomía.

Existen además algunos problemas directamente relacionados a los estudiantes que provienen de otras ciudades y que enfrentan a desafíos distintos que los estudiantes que son de la misma ciudad. Por ejemplo, muchos estudiantes presentan problemas económicos para incurrir en los gastos asociados a la carrera, ya sea vivienda, transporte, alimento, y/o material de estudio. Directamente vinculado a esto, algo importante a destacar es la decisión de algunos estudiantes de trabajar. Si bien actualmente la Facultad ofrece rangos horarios de cursadas que permiten que los alumnos puedan organizar mejor sus horarios de cursadas y compatibilizarlos con sus horarios de trabajo, este impacta en la mayoría de los casos directamente sobre el rendimiento de los alumnos que recién se inician en las carreras.

Ante estos obstáculos, los tutores se proponen trabajar principalmente sobre la valoración que los estudiantes hacen de dichos cambios, tomando las reflexiones de los estudiantes a través de las sesiones de tutoría. Esta actividad ha perseguido el objetivo de que el estudiante tome conciencia no sólo de los cambios que está experimentando y vivenciando como consecuencia de su tránsito a un nuevo contexto, sino de cómo los está valorando. Para los estudiantes ingresantes es importante reflexionar sobre este proceso de cambio y compartirlo, ya sea con el tutor o bien con el grupo de compañeros.

Para concluir se identifica que para los estudiantes que ingresan a la universidad, el primer año principalmente es un tiempo de aprendizaje y de afiliación. Respecto al aprendizaje, con el tiempo, el estudiante conoce la institución, identifica personas a las cuales puede recurrir, forma nuevos grupos de pertenencia y se ambienta en los espacios. El estudiante transforma pautas de acción, creencias y actitudes en base a las normas (formales e informales) de la institución de la que comienza a ser parte. Y respecto al tiempo de afiliación, no siempre es reconocido por los propios estudiantes, pero se advierte cuando éstos se involucran en los problemas de la Universidad/Facultad, y se sienten parte de ella. Es decir, no sólo que logran adaptarse sino que también participan en las actividades que se proponen en las aulas y más allá de ellas, formando parte de la "comunidad universitaria".

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La Tutoría Académica es una estrategia pedagógica y de formación que se ofrece a los estudiantes con el fin de acompañarlos, apoyarlos y orientarlos en la solución de las dificultades que van encontrando en las rutas de aprendizaje y procesos formativos, para que logren sus



objetivos académicos, sociales, profesionales y personales, y respondan favorablemente a las exigencias de la universidad.

Si bien todos los docentes deben apoyar el desarrollo integral de sus estudiantes, es el tutor quien tiene a su cargo el acompañamiento y asesoramiento del desarrollo integral del estudiante, el cual no se refiere sólo a lo académico sino que también incluye aspectos emocionales y sociales.

En este sentido, la FCE-UNICEN, buscando alcanzar un modelo de atención institucional que beneficie a todos sus estudiantes y fortalecer las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para optimizar el proceso de inserción y promoción de los alumnos ingresantes, comprendió que tenía una responsabilidad sobre la formación de sus alumnos, y tomó la decisión de implementar el Sistema de Tutorías desde el año 2010.

Este sistema incorpora la figura del graduado en el rol del tutor, ya que se considera importante no sólo la experiencia académica y el conocimiento disciplinar, sino también la perspectiva desde el mundo laboral-profesional.

Durante el período 2011 - 2014, el programa ha aumentado su alcance, medido en términos de la creciente cantidad de alumnos que se incorpora año a año. Se consideró el año 2014 como un año de despegue en virtud de su alto porcentaje de inscriptos al programa. En general, destacamos dos proposiciones importantes a continuar contrastando año tras año. Por un lado, los alumnos con alto rendimiento académico asisten en un alto porcentaje en todos los años en virtud de su mayor grado de responsabilidad académica. Por otro lado, se evidenció un aumento de la participación de alumnos que presentaron algún grado de dificultad académica (por ejemplo, los que aprobaron entre 5 y 6 materias de las 7 posibles).

Asimismo, se destaca la importancia de la realización de talleres grupales, destinados a alumnos, adicionales a la práctica tutorial, como mecanismo de captación de nuevos tutorados. Del mismo modo, se pone en consideración la importancia de realizar talleres periódicos dirigidos a tutores y docentes de los primeros años, para reforzar conceptos clave para la práctica tutorial y la pedagogía docente. Estas prácticas han sido consideradas como conceptos innovadores en la tradicional práctica tutorial.

No obstante, constituye un desafío futuro, incorporar a todos los ingresantes al programa de Tutorías y enfocar la atención principalmente en aquellos alumnos con baja performance académica, mediante un trabajo personalizado y constante entre alumno y tutor.

Se propone como una posible ampliación del presente trabajo, un análisis exhaustivo de performance académica de aquellos alumnos con los que se aplicó una práctica tutorial continua o se realizó un seguimiento mínimo, con la finalidad de medir su evolución e intentar cuantificar el impacto efectivo de la incidencia de la práctica sobre el resultado académico del tutorado.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez González, M (2008). La tutoría académica en el espacio europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 22 (1), 71-88.
- Artigas, M. V.; Bianculli, K.; Corral, S.; Foco, G.; García, C. (2011) Comparación entre los Sistemas Tutoriales que integran el Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires (GITBA). *Anales del 2do. Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: su evaluación*. San Miguel de Tucumán.
- Capelari, M. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la Universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. 49 (8), 1-10.
- Cléricki Tealdi, J.V. y Amieva Camargo, R. L. (2013). Las perspectivas de los docentes ingenieros sobre las tutorías en la Universidad. *Revista Docencia Universitaria*, Vol.11; Nº especial, 2013; 375-395.
- Estrategias y recursos para la acción tutorial. Octaedro. ICE-UB.
- Gairín, J.; Feixas, M.; Guillamón, C y Quinquers, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 18 (1); 61-77.



- García Nieto, N. (2008) La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 22 (1); 21-48.
- Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en primer año de carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática (2008). Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 253/2001.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 230/2009.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 025/2009.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 217/2013.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 072/2015.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 073/2015.
- Resolución de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNICEN N° 074/2015.
- Rodríguez, S. (2004). Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción (Primera edición ed.). Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.; ICE-UB.

FORMACIÓN DE TUTORES, UN PROCESO DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN

Graffigna, Ana María¹⁰⁰; Jofré, Adriana¹⁰¹; Soria, Valeria¹⁰²

Resumen: Las tutorías en la Universidad demandan acciones planificadas pero, a su vez, ajustadas a la realidad institucional y curricular en la que se desarrolla. Los tutores deben actuar de manera oportuna, efectiva y contextualizada. Esto plantea la necesidad de contar con recursos humanos formados para el desarrollo de la tarea tutorial.

Los tutores tienen que ser conocedores del contexto institucional, tanto como dinamizadores de procesos de implicación personal en los estudiantes, atendiendo a emergentes, proponiendo reflexiones, organizando tiempos y espacios.

El presente trabajo aborda la problemática de la formación de recursos humanos, tanto como el seguimiento de la función tutorial, entendiendo que ésta se asienta en procesos reflexivos en torno a los emergentes que plantea la tarea. La generación de instancias de seguimiento de la acción tutorial posibilita la toma de decisiones ajustada a las necesidades de la población destinataria, tanto como al contexto académico del cual ésta es parte.

Palabras clave: Formación tutorial, tutoría universitaria

Introducción

La formación de tutores es un desafío que los sistemas de tutorías han ido diseñando conforme se ha desarrollado cada proyecto en los diferentes contextos institucionales. En la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan, la función tutorial propiamente dicha es desempeñada por estudiantes avanzados o ingenieros de reciente graduación, que la realizan con gran compromiso y dedicación. Estos actores encuentran en la tutoría una oportunidad de mantenerse vinculados a la Facultad y la ocasión de iniciar una experiencia relacionada con la formación de recursos humanos, que suele ser valorada en los contextos de inserción laboral. Sin embargo, esta situación pone a los tutores en condiciones de ser los que más rápidamente se integran al contexto laboral, abandonando luego de unos pocos años la función tutorial. Este abandono ocurre en cualquier época del año y con escasa previsibilidad, lo que ubica al sistema tutorial en una posición de provisionalidad, que ha desafiado al equipo a diseñar una formación tutorial en servicio, compatible con la movilidad de los recursos humanos que conforman el equipo de trabajo.

Los seleccionados como tutores pares, cuentan con sólida preparación en sus carreras de base, carreras de ingeniería, pero resulta necesario para la tarea a llevar a cabo la formación en aspectos actitudinales, pedagógicos, psicológicos, sociológicos e institucionales; además de resultar vital la cuestión sobre las concepciones epistemológicas y ontológicas de los involucrados en las acciones tutoriales.

Los propósitos de la formación tutorial, que constituye una línea de acción dentro del proyecto institucional, se orientan a promover el desarrollo de competencias necesarias para el ejercicio de la función tutorial y realizar el seguimiento de la acción tutorial a través de dispositivos que posibiliten la reflexión y la toma de decisiones situada, en proceso.

Acerca de la formación de tutores

La formación de los recursos humanos es un componente clave del desarrollo del proyecto tutorial en la Universidad. Son muchos los factores intervinientes en la integración de los estudiantes a la

¹⁰⁰ Licenciada y Profesora en Psicopedagogía, Magíster en Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia. Profesora adjunta del Centro Universitario Técnico Educativo (CUTE) de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan. agraffigna@unsj.edu.ar

¹⁰¹ Ingeniero Químico. Coordinadora del equipo de Tutoría Universitaria, Jefe de Trabajos Prácticos del Departamento de Matemática y del Departamento de Ingeniería Química, Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan. adrianajofrevera@gmail.com

¹⁰² Licenciada en Psicología. Jefe de Trabajos Prácticos del Centro Universitario Técnico Educativo de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan.

Facultad pero, definitivamente, su integración a la vida universitaria mejora cuando se cuenta con tutores formados.

La formación se concibe desde una perspectiva integradora, ya que concierne al sujeto en su totalidad, involucra su propia realidad; abarca el conocimiento del saber de la actividad, el saber hacer y de los conocimientos requeridos para la función; y comprende tanto los aspectos teóricos como los prácticos de aquello en lo que se está formando.

En este sentido, los tutores deben pensarse como sujetos competentes para la tarea por lo que las acciones de formación se orientan principalmente a desarrollar:

- las capacidades de formación y reflexión continuos sobre la tarea,
- una actitud flexible y abierta como medio de adaptación a las diferentes situaciones en las que se desarrolla la tarea,
- la participación del tutor en los procesos de mejora continua,
- la comunicación con pares y con el equipo de coordinación y con los docentes y/o autoridades que se vieran involucrados,
- la capacidad de dar respuestas reflexivas frente a situaciones imprevistas y
- la participación en la gestión y control de su propia tarea.

Si bien el tutor en su rol institucional se va construyendo en el conocimiento, aprendizaje y puesta en práctica de su función, es significativa la influencia del estilo y personalidad del tutor, que condiciona su modalidad de intervención.

Es posible distinguir al menos dos modelos para la formación de tutores:

-La formación tutorial antecede a la práctica

En este caso los aspirantes a desempeñar la función tutorial toman un curso propedéutico en el que se abordan definiciones y estrategias que anteceden a la práctica tutorial. Desde esta perspectiva el abordaje suele ser prescriptivo, en el sentido de que la formación antecede a la práctica, determinando el modo en que ésta ha de desarrollarse.

-La formación tutorial acompaña a la práctica

En este caso la formación tutorial acompaña a la práctica y se instala más en el lugar de la reflexión en la acción, permitiendo al tutor *“la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica; esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar.”*(Schön, 1992).

Como ya se ha planteado en trabajos anteriores, *“Los tutores tienen que ser conocedores del contexto institucional, tanto como dinamizadores de procesos de implicación personal en los estudiantes, atendiendo a emergentes, proponiendo reflexiones, organizando tiempos y espacios. El tutor es un referente para la integración del estudiante a la institución educativa. Definido así, la tutoría no es otra cosa que el acompañamiento que realiza este referente para promover la integración de los estudiantes a la vida institucional en el Nivel Superior”* (Graffigna, Berenguer, Moyano, 2007).

Es así que la formación de tutores en el contexto institucional de la Facultad de Ingeniería se plantea como una instancia que acompaña a la práctica y que tiene como objeto promover el desarrollo de competencias necesarias para el ejercicio de la función tutorial y realizar el seguimiento de la acción tutorial a través de dispositivos que posibiliten la reflexión y la toma de decisiones situada, en proceso.

En el desarrollo y formación del tutor se pretende que éste no cumpla con una tarea netamente asistencial sino que su alcance sea mucho mayor. A partir del planteo de situaciones problemáticas o inquietudes que pudiesen presentarse en los tutorandos, es que en los encuentros de formación se fortalecen y abordan algunas estrategias y habilidades de los tutores para anticiparse buscando respuestas y ofreciendo al grupo de estudiantes herramientas que faciliten su tránsito por la institución universitaria.

Un tutor debe tener herramientas que lo ayuden a actualizar sus experiencias universitarias y desarrollar habilidades del pensamiento que promuevan la definición en las situaciones coyunturales de la vida universitaria. Se impulsa una cultura democrática y dialógica, reflexiva y crítica, basada en el trabajo en equipo. Se incorpora al proceso formativo la contribución experiencial de todos los actores que intervienen en el proceso tutorial.

Siendo los tutores alumnos de carreras de Ingeniería es importante destacar que en el trabajo de la formación se pretende también fortalecer las habilidades en la comunicación, seguridad personal, estrategias actitudinales y del manejo de grupos. En las reuniones de Equipo, además de la formación se pretende que los encuentros permitan fortalecer las capacidades personales, las dificultades, las estrategias favorecedoras para el manejo vincular, permitiendo asimismo una reflexión acerca de las limitaciones que pueden ser suplidas por el par o viceversa. Estas experiencias vivenciales son enriquecedoras para los Tutores ya que desarrollan competencias sociales necesarias para la función.

Identificaciones en la formación para la función tutorial

Los estudiantes que se postulan a la tutoría son alumnos avanzados que están transitando las últimas materias de Ingeniería. Podemos distinguir dos grupos: uno, que está formado por estudiantes que cursan materias y un segundo grupo, conformado por estudiantes que ya habiendo terminado de cursado se encuentran en etapa de elaboración de su trabajo final. Ambos grupos tienen la particularidad de haberse formado en un contexto institucional en el que la tutoría comenzaba a instalarse y, en tal sentido, estos tutores ya han sido 'tutoreados' en sus etapas iniciales de formación universitaria. En este marco, la formación de cada tutor se inscribe en una biografía personal y social que oficia de trama y marca el modo en que ésta es apropiada y resignificada.

La continuidad de la función tutorial en el contexto institucional promueve identificaciones que son el producto de prácticas sociales desarrolladas en espacios constituidos desde la propia formación académica de quienes se desempeñan como tutores. Estas identificaciones, más o menos explícitas, están regidas por pautas que regulan su funcionamiento. De esta manera, se plantea que la formación tutorial está atravesada por unas configuraciones particulares implícitas en la identidad con la función tutorial. El modo en que el tutor se integra a la práctica tutorial, los significados que construye, las estrategias que usa y descarta, tanto como la manera en que actualiza las otras dimensiones de su identidad, de su historia y de su formación, se visibilizan en la formación.

Es importante considerar, además, la implicancia que tiene él mismo en las identificaciones de los tutorandos, ya que al ser éstos alumnos avanzados, son vistos como referentes del proceso de construir la identidad de estudiante universitario. La cercanía etaria y de realidades entre tutor y tutorado favorece y fortalece procesos tutoriales ya que el estudiante tiene una imagen posible donde proyectarse a un futuro próximo y deseado. El tutor es una evidencia de identidades posibles del ser estudiante universitario. Asimismo ambos marchan sorteando en mayor o menor medida los mismos problemas, tiempos de estudio, parciales, organización, exámenes; por ello la relación tutorial genera en los tutores una reflexión sobre su trayectoria académica que puede provocar conflictos o afianzar el rol, pero a lo que, de todos modos, debe darse respuesta desde la formación.

Por esta situación es que se hace significativo el acompañamiento y orientación de los tutores en favorecer modelos de autonomía y autogestión necesarios en el contexto universitario y ser a su vez objetivos al momento de que sus propias experiencias no afecten o condicionen las experiencias del otro.

Desarrollo

La formación del tutor como tal no puede lograrse sólo imitando actitudes de los equipos de coordinación ni del compañero más experimentado. Tampoco puede lograrse sólo con la asimilación de conocimientos pertinentes en estadios previos a la realización de la tarea, sino, como se dijo anteriormente, resulta necesario además sumar el seguimiento de un proceso reflexivo de la praxis.

Además esta actividad implica diseñar recursos de formación que orientan a una capacitación que prepara para una tarea que no es el fin del transcurso de los tutores por la unidad académica, que es la de obtener el título que los acredita como ingenieros.

Teniendo en cuenta las apreciaciones anteriores, en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan se aplica un proceso de formación fruto de la experiencia y la teorización de más de siete años de trabajo. Las características de tal proceso se encuentran permanentemente en cuestionamiento, seguimiento y evaluación.

La formación de tutores se lleva a cabo a través de reuniones semanales en las que se aborda el desarrollo de la acción tutorial con estudiantes. En este sentido se proponen como instrumentos para el seguimiento, el registro y la sistematización de las diferentes instancias, así como la voz de los participantes. Los espacios de formación permiten desarrollar competencias de comunicación, vinculares, estrategias de manejo de grupo, etc. Logrando un mayor autoconocimiento y fortalecimiento del grupo a partir del intercambio y reflexión personal.

Las reuniones se concretan en un tiempo y espacio definido y estable, que es identificado por el grupo y que facilita el sentido de pertenencia. En las mismas se genera un clima de confianza e intercambio. Participan los tutores (2 o más por carrera, siendo un total de 24) y el equipo coordinador-formador, integrado por una ingeniera, una psicóloga y una psicopedagoga. En cada reunión se construye una agenda de problemas, sobre la cual se trabaja reflexivamente procurando establecer una relación dialéctica entre la teoría y la acción. Las discusiones abordan temas como la revisión de vivencias personales, la identificación con la realidad del tutorando, el tutor como referente, tipos de tutoría, marco institucional, procesos cognitivos, metacognitivos y metaevaluativos. Es decir, que no sólo se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes tutorados, sino las repercusiones vivenciales en el tutor que muchas veces pueden interferir en la función. Desde el equipo de formación se orienta, acompaña e incluso se ofrece un espacio más personal donde el Tutor pueda interiorizarse con sus fortalezas y limitaciones encontrando los recursos personales para hacer frente a la tarea.

La formación busca interrelacionar un campo de conocimiento con un campo de prácticas de la función tutorial. En las reuniones se provoca la construcción colectiva por parte de todo el equipo de las exigencias, conflictos, obstáculos y de la institución en sí con respecto al objetivo del estudiante. Así pueden identificarse instancias posibles de intervención tutoriales más efectivas, más oportunas.

Sistemáticamente se solicita al equipo de tutores la elaboración de informes semestrales y anuales sobre los que se realiza el seguimiento de la práctica tutorial y en función de los cuales se organizan los contenidos de la formación. Los datos que se recogen en los informes involucran necesariamente el registro permanente de las actividades realizadas, el seguimiento del desempeño de cada tutorando y del grupo en general y el permanente conocimiento de las características del grupo a cargo.

Como parte del proceso formativo los tutores se organizan por parejas, de modo que sea posible tanto el registro como la reflexión y la toma de decisiones compartida.

Algunos de los temas abordados en las reuniones son:

- El ingreso a la universidad. Recuperación de las propias vivencias. Principales dificultades e inseguridades. La tutoría como acompañamiento en la incorporación a la vida institucional.
- La figura del tutor. El tutor como referente. Modalidades de vinculación con alumnos y pares. Los momentos de la acción tutorial. Tipos de tutoría.
- Capacidades organizacionales y sociales, procesos cognitivos en el ingreso a la universidad. Los procesos metacognitivos y metaevaluativos.
- El grupo de aprendizaje y la institución universitaria en el sostenimiento del ingresante a la Universidad.
- El calendario académico. Identificación de momentos críticos. La ayuda pedagógica y su relación con los diferentes momentos académicos.

- Elaboración de un plan de acción tutorial.
- Provisionalidad de las decisiones en torno a la función tutorial. Lo planificado y lo emergente. La tutoría como objeto de análisis. Deconstrucción y reconstrucción.
- Búsqueda y sistematización de información en torno a la función tutorial. El registro como instrumento para el mejoramiento de la acción tutorial.
- La socialización de miradas y aportes sobre la acción tutorial. Análisis y reflexión en torno a las intervenciones tutoriales propias del contexto áulico.
- Elaboración conceptual de los problemas más relevantes de la tutoría.

Al ser una de las tareas a desempeñar por el Tutor, la entrevista individual con el estudiante de primer año, es común que la misma despierte vivencias de temor, angustia y preocupación. Si bien se trabaja en la formación, los aspectos a considerar en la entrevista, rol playing y otros recursos, en algunos casos se hace significativo generar un espacio personal de autoconocimiento que permita evaluar sus propios obstáculos y fortalezas.

Se pretende que las entrevistas sirvan como un recurso para conocer la realidad de los estudiantes, sus preocupaciones y necesidades; buscando como fin último generar autonomía en la toma de decisiones para llevar adelante el cursado de la carrera. Si bien, se hace necesario que las mismas tengan un carácter de objetividad, al ser realizadas por tutores alumnos con vivencias propias en relación a sus estudios, el nivel alcanzado, las dificultades en su propio cursado o situaciones de conflicto personales), se infiere que en algunas ocasiones pueden proyectarse las propias vivencias, lo cual puede interferir en el vínculo. Al ser todas estas situaciones inherentes al proceso de formación universitario es que se hace justificado un abordaje personalizado en la formación del Tutor además de los encuentros grupales.

Una fortaleza del grupo es que los encuentros y la comunicación no se limitan a las reuniones semanales, sino que los vínculos entre los Tutores se estrechan en encuentros informales y sociales fuera del contexto universitario. Este aspecto social genera en los mismos un sentido de pertenencia y lazos de amistad en algunos, sosteniendo el rol de tutor no sólo por la función que les permite desempeñar, sino porque en él encuentran un espacio de identificación y vínculo que no se limita sólo a su carrera sino a conocer alumnos de todas las carreras de la Facultad de Ingeniería.

Conclusiones

Desde esta propuesta formativa se procura promover el desarrollo de competencias necesarias para el ejercicio de la función tutorial y realizar el seguimiento de la acción tutorial a través de dispositivos que posibilitan la reflexión y la toma de decisiones situada, en proceso. La formación de los tutores debe orientarse hacia el fortalecimiento de las propias capacidades, el control de la impulsividad, la discusión reflexiva en torno a las experiencias de integración a la vida universitaria, la promoción de actitudes empáticas y el respeto a las diferencias individuales.

“Como referente de los procesos individuales y grupales, el tutor no asume una función directiva, dando solución a los problemas o conflictos que se plantean en el ámbito institucional, sino una función de orientador, que promueve la construcción de estrategias para abordar los conflictos, asumiendo una posición reflexiva, de búsqueda, de análisis, que permite asumir una actitud comprometida con la situación, poniéndose en el lugar del otro, asumiendo, implicándose personalmente, en últimas, haciéndose cargo de su lugar dentro del grupo, de su hacer o no hacer, de su decir o no decir, analizando las implicancias o derivaciones que cada una de estas posturas tiene en cada una de las situaciones que se presentan al estudiante y/o a su grupo de pares” (Graffigna, Berenguer, Moyano, 2007).

La práctica tutorial es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción. No se limita a las prácticas que tienen lugar dentro del aula, incluye la intervención ocurrida antes y después de los procesos interactivos.

Para los estudiantes de ingeniería la función tutorial es compleja, ya que el tutor tiene que saber interactuar e integrar un conjunto de experiencias y esquemas de acción a través de estrategias apropiadas; de este modo se promueve el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes



consistentes ante situaciones diversas que permiten a los estudiantes nóveles reflexionar sobre sus propios aprendizajes. La formación del tutor no puede centrarse únicamente en contenidos, personas o técnicas ajenos a la práctica tutorial; es necesario integrar procesos reflexivos porque la función requiere condensar la propia historia personal y académica, deconstruir situaciones, revisar los propios esquemas de acción y configurar estrategias que, integrando los aspectos subjetivos, orienten a los estudiantes nóveles respetando sus propias decisiones.

Al ser el Tutor su propia herramienta de trabajo, su personalidad y su estado emocional juegan un papel importantísimo en su desempeño. Al ser, además, estudiante al igual que los tutorandos, con experiencias que involucran permanentemente las emociones, es que se pretende como una perspectiva a trabajar y fortalecer para el año próximo un acompañamiento al tutor más personalizado, en quienes más lo requieran. Las reuniones semanales grupales son necesarias para el intercambio y reflexión, pero se observa que ciertas vivencias no se exponen en el contexto de la reunión, principalmente quienes son más reservados y esto puede repercutir en el rol.

El fin sería conocer más la realidad personal, familiar, social y pedagógica del tutor, sus fortalezas y debilidades, a fin de asesorarlos, contenerlos y orientarlos en relación a sus emociones, trabajando en fortalecer sus competencias o recursos que faciliten su rol. Además, con este abordaje se previene la transferencia de vivencias personales al momento de que el tutor trabaje con los alumnos en los encuentros individuales que implican la entrevista. Es importante aclarar que si bien este espacio sería abordado por el equipo de asesoría psicopedagógica, no cumpliría un fin terapéutico, sino que se pretende que el Tutor pueda hacer una mirada más introspectiva de su realidad, a los fines de enmarcar su rol.

Bibliografía.

- Bambozzi, Enrique (2011). Calidad educativa en el ámbito de la Educación Superior Universitaria: El caso de la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Católica de Córdoba. *Revista de Educación*, 97-108.
- Brockbank, A. - McGill, I. (2008) *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. 2ª edición. Morata. Madrid.
- Chapato, M.E.- Errobidart, A. (2008) *Hacerse docente. Las construcciones identitarias de los profesores en sus inserciones laborales*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- De la Herrán, A. (2011). ¿Más Allá del Profesor Reflexivo y de la Reflexión sobre la Práctica? en A. Medina, A. de la Herrán y C. Sánchez (Coords.), *Formación pedagógica y práctica del profesorado*. Madrid. Ramón Areces.
- Graffigna, Ana; Berenguer, María del Carmen; Moyano, Analía (2007) "Tutorías, necesidades del alumno y demandas de la institución" trabajo presentado en las I Jornadas Nacionales de Tutoría y Orientación en Educación Superior, organizadas por la Universidad Juan Agustín Maza. Realizadas en Mendoza el 1 de junio de 2007.
- Jofré, A.; Jofré, S.; Hidalgo, L (2008) "Acción tutorial no académica en carreras de ingeniería. Propuesta de mejora continua" trabajo presentado en las Segundas Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas, II IPECYT, organizadas por la Facultad de Ciencias Exactas, Universidad Nacional de Salta. Realizadas en la ciudad de Salta en mayo de 2010.
- Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Buenos Aires
- Mastache, A. (2009) *Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. Buenos Aires.
- Martinis, P. – Redondo, P. (2006) *Igualdad y educación. Escritura entre dos orillas*. Buenos Aires. Del Estante.
- Pedroza, F. R. (2011). *La investigación-acción en la práctica educativa reflexiva*. México. Colegio de Investigadores en Ciencias de la Educación.
- Schön, Donald (1992), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Editorial Paidós, Barcelona.



PROGRAMAS INSTITUCIONALES EN LA UNLPAM. SU INSERCIÓN EN LA ASIGNATURA ÁLGEBRA DE PRIMER AÑO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES

Silvia Martínez¹⁰³, Nydia Dal Bianco¹⁰⁴, Fernando López Gregorio¹⁰⁵, Rocío Wagner¹⁰⁶

Resumen: Desde lo institucional, el bajo rendimiento académico, el excesivo tiempo invertido en una carrera, el abandono de los estudios, son problemas presentes en los sistemas de Educación Superior; si bien con mayor incidencia en unos que en otros.

En la Universidad Nacional de La Pampa esta problemática es una realidad que se percibe en las diversas carreras que se dictan. Abordaremos en este trabajo la secuencia de programas implementados desde el Consejo Superior y del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, como así también el análisis de esta situación en la asignatura de primer año Álgebra y Lógica-Álgebra I, desde la vigencia del programa de Tutorías Académicas.

El desempeño de los Tutores, coordinados por los docentes, constituyó un aporte valioso, no sólo en lo académico, sino también en lo humano, al lograr un fluido intercambio con los alumnos y la promoción de aprendizajes significativos y autónomos.

Palabras claves: Programas Institucionales – Estudiantes y Docentes - Álgebra

Introducción

El acceso a la carrera elegida, marca una etapa fundamental para el joven, en la que están involucradas las experiencias vividas y las expectativas futuras. Muchos llegan con cierta confusión y es aquí donde la Universidad debe desarrollar toda su creatividad y elaborar los mecanismos acordes a la realidad y facilitar los elementos para una correcta elección de carrera y el apoyo necesario para favorecer una adecuada evolución en los estudios.

Todos los programas que se han implementado en la UNLPam, tienen inicio en la problemática de desgranamiento durante el primer año de dictado de las distintas carreras. Su objetivo es mejorar el desempeño académico de los ingresantes a través de la orientación en la organización del estudio en general y en particular de cada disciplina, con el fin de promover la adquisición de hábitos y actitudes para el aprendizaje con autonomía, que les facilite el trayecto en la primera etapa de su carrera y les suministre herramientas para su permanencia en el sistema de educación superior.

El objetivo de la Universidad es que sus egresados se encuentren habilitados para integrarse y formar parte de los procesos de producción y servicios necesarios al país.

Desarrollo

Servicio de Salud Mental-Servicio de Apoyo Psicopedagógico Integral

A mediados de 1988 y respondiendo a la demanda de diferentes sectores del ámbito universitario, la Secretaría de Bienestar Estudiantil y Acción Social de la Universidad Nacional de La Pampa, incorpora a su accionar el Servicio de Salud Mental. La tarea efectuada a partir de esa fecha, permitió acercarse a un mejor conocimiento de las necesidades de los alumnos, por lo cual el Servicio de Salud Mental se transformó en Servicio de Apoyo Psicopedagógico Integral (SAPSI).

El objetivo esencial era y es el de ofrecer, a todos los alumnos que cursan en nuestra Universidad, orientación y asistencia que procuren una ambientación real, siendo uno de los servicios las entrevistas psicopedagógicas a cada uno de los aspirantes.

¹⁰³ Licenciada en Matemática, Docente, FCEyN - UNLPam, smartinez@exactas.unlpam.edu.ar

¹⁰⁴ Profesora de Matemática y Física, Docente, FCEyN - UNLPam, dalbianco@exactas.unlpam.edu.ar

¹⁰⁵ Profesor de Matemática y Computación, Docente, FCEyN - UNLPam, flopezgregorio@gmail.com

¹⁰⁶ Licenciatura en Matemática, Estudiante, FCEyN - UNLPam, rocio_ts@hotmail.com



Plan de Encuentros

Para el año 1991 se pensó en una metodología de trabajo diferente, consecuencia de la experiencia con los ingresantes en años anteriores. Del análisis de esas entrevistas (grupales e individuales) es que se elaboró un Plan de Encuentros, incorporando al mismo a autoridades de las facultades, docentes, personal técnico, administrativo y Centros de estudiantes. El objetivo del mismo era: facilitar y fluir el ingreso a la Universidad, conocer las expectativas e inquietudes con que llegan los alumnos a la etapa que inician y acercarse a las características de los ingresantes, para luego poder ofrecer recursos que faciliten la inserción y mejor desenvolvimiento de los alumnos. Este Plan de Encuentros no se pudo concretizar en todas las facultades, siendo una de las causas la no obligatoriedad de concurrencia a los encuentros.

Construcción de Alternativas que lleven a una Real Articulación Escuela Media –Universidad

En el año 1992 el SAPSI, realizó el proyecto “Construcción de Alternativas que lleven a una Real Articulación Escuela Media – Universidad”, que tenía como finalidad lograr que todos aquellos alumnos que ingresen a carreras de nuestra universidad y posean las capacidades adecuadas, tengan una real igualdad de oportunidades. Se realizaron en total 11 talleres, cinco con docentes y cinco con alumnos y un taller final del que participaron también las autoridades de la UNLPam, del Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa, directivos de escuelas medias y el Ministro de Educación de la Nación. En el taller final se realizó una síntesis de lo trabajado en los talleres de docentes y alumnos, considerando beneficioso tener en cuenta que la escuela media debe dar formación general, no sólo en vistas al ingreso a la universidad, acordar respecto a contenidos y metodología, la escuela media debería propiciar el desarrollo del razonamiento lógico y no sólo el uso de la memoria, no descuidar la calidad en la enseñanza, ni el nivel de exigencia, implementar un sistema de evaluación que no lleve al facilismo, entre otros. Como así también se definió el perfil del alumno que ingresa a la UNLPam y líneas de acción a realizar con los docentes de las cátedras de primer año de las diferentes facultades. En particular, en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, se concluyó en la necesidad de introducir un Curso de Nivelación para los ingresantes a todas las carreras. Brindando en éste un período de adaptación al sistema universitario, introduciendo al alumno en una nueva metodología de trabajo, en el uso de bibliografía, tratando de nivelar los conocimientos adquiridos en el colegio secundario con los necesarios para ingresar a esta Facultad.

Comisión de Articulación con la Escuela Media-Universidad

A partir de estas conclusiones se crea una Comisión de Articulación con la Escuela Media-Universidad, por Resolución N° 033/94 del Rectorado de la UNLPam, integrada por tres representantes de la Facultad de Ciencias Económicas y tres de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, destinada a realizar la segunda etapa del proyecto Construcción de alternativas que lleven a una real articulación Escuela Media-Universidad. En este marco, la Subcomisión de Matemática produjo un material en el que se difundía, tanto entre los profesores como entre los estudiantes de nivel medio, el perfil deseable en el área de Matemática, para los ingresantes de la UNLPam.

Con este material se trabajó desde el año 1993 al año 1995, modificándolo en el año 1997 con la publicación del libro Introducción a la Matemática para Ingresantes a la Universidad. El material producido contenía breves conceptos teóricos necesarios para la resolución de los ejercicios que se plantean, modelos de evaluación y un listado bibliográfico que permite al estudiante que desea ingresar a los estudios superiores, autoevaluar sus conocimientos y capacidades en el área de matemática. También permitió colaborar con la tarea cotidiana del docente de nivel medio, ofreciéndole un material evaluativo que sirva de elemento de diagnóstico para los estudiantes que proyectan seguir una carrera universitaria. En el año 1998 se presentó este libro en distintos Cursos Talleres realizados en la UNLPam con el propósito de difundir tanto entre los profesores como estudiantes del nivel medio/polimodal el perfil deseable, en el área de matemática. Destacamos que en esta presentación se puso énfasis en la nueva modalidad del nivel secundario que comenzaba a implementarse en nuestra provincia, el nivel Polimodal.



Se utilizó este libro como material de consulta en los cursos de ingreso a la Universidad, realizando sus autores diversos trabajos, talleres con las experiencias resultantes de cada año, los que fueron presentados en Reuniones de Educación Matemática.

Proyecto de Articulación con el nivel Polimodal - Comisión Consultiva de Articulación

La Universidad Nacional de La Pampa, continuó implementando distintos programas para articular, mejorar el ingreso, la permanencia, evolución y formación integral de los estudiantes. En el año 2004 por Resolución N° 019 del Consejo Superior se aprobó el Proyecto de Articulación con el nivel Polimodal, junto con la creación de la Comisión Consultiva de Articulación, que estaba integrada por representantes de Rectorado, de todas las Facultades, de los Centros de Estudiantes, del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa y Asociaciones Gremiales Docentes (UTELPa y ADU). Resolución N° 170/04. Con el objetivo de diseñar políticas de acción para la promoción de experiencias que aseguren la inserción de estudiantes en el nivel superior, se planifican para el año 2004:

Diagnóstico y análisis estadístico de la información existente en la Universidad de la situación de los estudiantes en los últimos 10 años: porcentaje de estudiantes de primer año que abandonan, cantidad de estudiantes que pasan a la situación de reserva, porcentaje de estudiantes que se reinscriben, número de egresados, duración real de la carrera, etc.

Cursos de capacitación: a través de las decisiones curriculares entre docentes del nivel polimodal y de la universidad se podrán diseñar cursos de capacitación en las disciplinas y un curso de lectoescritura, transversal a todas las disciplinas, para docentes y alumnos del tercer año del nivel polimodal.

Orientación Vocacional: Curso para docentes del nivel polimodal a fin de proporcionar entrenamiento, actualización y perfeccionamiento en el área de orientación vocacional - Jornadas de Articulación: destinadas a docentes de la Universidad Nacional de la Pampa a fin de concientizar sobre la responsabilidad social de un trabajo mancomunado y cooperativo que permita crear estrategias de articulación con el nivel polimodal y determinar los conocimientos mínimos que deben tener los aspirantes a las carreras que ofrece la universidad Políticas de ingreso y permanencia – UNLPam.

Jornadas de trabajo conjunto entre docentes del nivel polimodal y los docentes universitarios para analizar si los contenidos mínimos necesarios para ingresar a las distintas carreras universitarias son desarrollados o se pueden desarrollar en el Nivel Polimodal.

Diagnóstico psicopedagógico y evolución académica de ingresantes 2004. A modo de prueba piloto, seleccionar en cada carrera, alumnos ingresantes provenientes de tres colegios de nivel polimodal de diferentes zonas de la provincia de La Pampa. A través del diagnóstico inicial y seguimiento académico, se ubicará a los ingresantes en categorías diagnósticas que posibilitaran detectar la relación entre el perfil real del ingresante y el perfil deseado.

Ambientación universitaria: visitas guiadas a las dependencias de la Universidad para estudiantes del 3er. año del Nivel Polimodal ingresantes universitarios año 2006, que se realizarán con el acompañante alumno y tendrán como fin iniciar al ingresante en el proceso de socialización que supone el ingreso a la universidad.

Programa de Acompañante Alumno

El Programa de Acompañante Alumno mantiene la denominación de “Reglamento Acompañante Alumno” desde el proyecto no aprobado de 1996, gestionado en el año 2004 por la Comisión de Articulación Escuela Media-Universidad e institucionalizado en el 2005, a través del Anexo I de la Resolución N° 029/05 del Consejo Superior.

La actividad de los Acompañantes Alumnos, estudiantes avanzados de la carrera, que junto al apoyo de la Comisión de Diagnóstico Psicopedagógico, de profesores de primer año y de los Centros de Estudiantes será la de elaborar estrategias, a fin de dar apoyo a los ingresantes en lo concerniente a su inserción y permanencia en la vida universitaria. Sobre los requisitos de los aspirantes, es necesario que los interesados realicen actividades curriculares en la universidad; que residan en la ciudad con una permanencia no menor a un año; tener como mínimo un 30% de

la carrera aprobada; manifestar disposición para actividades de tipo comunitarias, capacidad de relacionarse grupalmente y compromiso con la tarea. El “Acompañante Alumno” orientará, acompañará y asesorará durante el primer año, a ingresantes preferentemente de la misma carrera en la cual se desempeña, en aspectos referidos a la vida universitaria (trámites administrativos, de biblioteca, comedor universitario, programas de ayuda económica y otros servicios); inherentes a la carrera (planes de estudio, actividades curriculares), conocimiento de la ciudad (lugares recreativos, pensiones, uso de transportes). Periódicamente los Acompañantes Alumnos, informarán a la Comisión Psicopedagógica sobre las actividades desarrolladas según las pautas que ésta proponga.

Programa Tutorías Académicas

Como antecedente de este programa, se puede hacer mención a la Res. N° 262/06 CS donde se solicita a las Unidades Académicas que eleven un informe sobre las actividades implementadas destinadas a atender diversos aspectos de la problemática de la Articulación con el Nivel Polimodal; de cuyo análisis surge la necesidad de implementar y/o fortalecer actividades de apoyo académico.

La iniciativa de este Programa de Tutorías Académicas está fundada en la problemática de desgranamiento durante el primer año de dictado de las distintas carreras. Su objetivo es mejorar el desempeño académico de los ingresantes a través de la orientación en la organización del estudio en general y en particular de cada disciplina, con el fin de promover la adquisición de hábitos y actitudes para el aprendizaje con autonomía, que les facilite el trayecto en la primera etapa de su carrera y les suministre herramientas para su permanencia en el sistema de educación superior.

El otro antecedente importante es “Lineamientos generales para la implementación de un programa de tutorías académicas para ingresantes de la UNLPam”; documento emitido por Secretaría Académica de Rectorado, apoyado en otros dos informes de esa Secretaría: Diagnóstico Inicial Ingresantes y reunión de Secretarios Académicos en el año 2006. En este documento se utilizan las estadísticas, cuyo valores presentados de desgranamiento estudiantil van de un mínimo de 24 % hasta valores superiores al 70 %.

Según este informe la pérdida de matrícula de ingresantes obedece a múltiples causas, desde las dificultades en la ambientación (capacidad para la integración socio-institucional) como la carencia de conocimientos de los contenidos básicos de las disciplinas y las limitaciones en competencias básicas y generales tales como la comprensión lectora, la producción escrita y la falta de hábitos y actitudes para el aprendizaje.

De aquí surge la conveniencia de que tales actividades sean ejercidas por los docentes, con la asistencia de estudiantes tutores, en el marco del dictado de sus propios cursos. Los estudiantes interesados en formar parte de este Programa como tutores, deben inscribirse en el inicio de cada cuatrimestre en las cátedras que hayan manifestado su interés en participar del Programa. La selección, realizada por un comité integrado por un coordinador por facultad y otro que representa la universidad, dos docentes vinculados a las asignaturas y un representante por el claustro estudiantil, de los estudiantes tutores, se hace contemplando los siguientes requisitos: tener aprobada la asignatura o asignaturas afines para la/s cual/es se inscribe y manifestar disposición personal para el trabajo con estudiantes de 1er. año en forma individual o grupal. El período de designación de cada estudiante tutor abarca el período de dictado de la asignatura e incluye el primer llamado a exámenes finales del cuatrimestre correspondiente. La duración de estas designaciones depende de las características de cada asignatura, si son cuatrimestrales o anuales. (Resolución N° 073/07 del Consejo Superior).

Programa de Tutores Graduados

La Facultad de Ciencias Exactas y Naturales desde el año 1995 y por Resolución del Decano ha trabajado con el Programa “Tutores Docentes”, ha adherido a los Programas de Acompañantes Alumnos y Tutores Académicos; y, en el año 2009, crea el Programa de Tutores Graduados (Resolución N°134/2009 del Consejo Directivo), a fin de otorgar a los estudiantes ingresantes información surgida a partir de la experiencia de graduados recientes respecto a la práctica



profesional, que sea de utilidad para su orientación vocacional, complementarse con el equipo de las cátedras generando intercambios de experiencias entre los graduados y los docentes a fin de que ambos reflexionen sobre sus propias prácticas.

Las tutorías serán ejercidas por graduados de la Facultad en el ámbito de una asignatura o grupo de asignaturas de un área de conocimiento y bajo la supervisión de sus docentes.

Programa de Tutorías de Pares para Ingresantes

Considerando que los programas de Acompañante Alumno y Tutorías Académicas se desarrollaron en el ámbito de esta Universidad ininterrumpidamente desde su creación, siendo reconocidos por la comunidad universitaria como acciones que contribuyen al mejor desempeño académico de los ingresantes; que por el tiempo transcurrido desde la implementación de ambos programas se hace necesario realizar reorganizaciones y ajustes; que en las jornadas del Plan Estratégico y el Plan de Desarrollo Institucional, la comunidad universitaria planteó unificar ambos programas; que los Acompañantes Alumnos manifestaron la dificultad que tienen para contactarse con los estudiantes, situación que se resuelve cuando también cumplen funciones de tutor académico; que los estudiantes que se desempeñan como tutores académicos también realizan acciones previstas para los Acompañantes Alumnos, es necesaria la unificación de estos programas.

Por lo que se crea en el ámbito de UNLPam el “Programa de Tutorías de Pares para Ingresantes” en el año 2012 por Resolución N° 344 del Consejo Superior.

Algunas de las funciones del estudiante Tutor son las siguientes:

Reconocer situaciones de los ingresantes que influyen directa o indirectamente en su desempeño académico, para su derivación a los Servicios de Bienestar Universitario (becas, comedor, SAPSI y reorientación vocacional).

Asesorar en trámites administrativos (uso de biblioteca, uso del sistema de gestión de estudiantes, comedor universitario, programas de ayuda económica y otros).

Orientar en lo referido a la carrera (plan de estudio, actividades curriculares).

Apoyar en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas.

Asesorar sobre estrategias de estudio que permitan al ingresante aprovechar de manera óptima los conocimientos adquiridos durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Instancias de Capacitación

Durante el primer año del programa de Tutorías Académicas surgió el inconveniente de definir el rol del tutor. Debido a esto la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de la Pampa organizó un curso-taller de capacitación: “*Tutorías Académicas, aportes a la construcción del oficio de estudiante universitario*”. Éste se llevó a cabo en las ciudades de Santa Rosa y General Pico, coordinado por la especialista Ana Sola Villazón.

El curso se desarrolló en seis encuentros intensivos de seis horas reloj al que asistieron tanto tutores académicos como así también otros estudiantes interesados en la capacitación.

La capacitación brindó distintas estrategias para ayudar a construir el “oficio de estudiante universitario”: la importancia de la lectura como práctica de estudio en la Universidad y como proceso interactivo entre lector-texto-autor-contexto; y la tarea del tutor como coordinador de un grupo de aprendizaje.

En los últimos años en la Universidad, es preocupante los índices de deserción y desgranamiento que se dan durante el primer año.

Los alumnos ingresantes se encuentran con una transición muy desafiante y complicada, pues hay demasiadas diferencias entre la escuela secundaria y la universidad.

En el año 2008, organizada por la Secretaría Académica de la UNLPam y coordinada por la Lic. Sola de Villazón de la UNSL, se realiza la Jornada sobre evaluación del programa de Tutorías Académicas.

Al año siguiente, los docentes involucrados en el Programa son convocados por la Secretaría Académica de La UNLPam a participar en una capacitación dictada también por la especialista

Ana Sola Villazón, sobre “*Los primeros años de formación universitaria: sujetos y prácticas que interpelan*”, organizado en tres ejes el contenido del Curso-Taller fue:

- ✓ Los primeros años universitarios: una situación compleja y multideterminada.
- ✓ Los docentes y sus prácticas: el factor institucional más importante en la persistencia estudiantil.
- ✓ Docentes y Tutores: construcción de prácticas complementarias y comprometidas con la persistencia estudiantil.

A fin de dar respuesta a los siguientes objetivos:

-Problematizar las responsabilidades que a distintos actores institucionales les cabe con relación a los primeros años de la formación universitaria.

-Comprender la relevancia y sustantividad de las prácticas docentes en los procesos de filiación a la cultura académica.

-Resignificar las prácticas docentes y las prácticas tutoriales como prácticas integradas al proyecto de enseñar a aprender en los primeros años de formación universitaria.

Son muchos y variados los factores en juego que contribuyen a que los estudiantes abandonen, en su primer año los que fueron expuestos y analizados en este Curso-Taller en el primer eje, como obstáculos para aprender desde la perspectiva de los ingresantes en la sede de Santa Rosa de la Universidad Nacional de La Pampa.

Podemos mencionar algunos: ingresan con un conocimiento frágil, que han aprendido mecánicamente y luego olvidado; falencias en sus competencias generales respecto del estudio, tales como dificultades en la comprensión de los textos (por tipos de textos, por exigencias propias del aprendizaje, por cantidad de contenidos/bibliografía); falta de hábitos y disciplina de estudio (en cuanto al tiempo, la organización, ritmo de estudio, asistencia a clases); escasez de estrategias de aprendizaje (cuesta adaptarse a la nueva forma de estudio, leer con anterioridad el material, saber usar los libros para resolver dudas, saber tomar apuntes, estudiar de memoria).

En el segundo eje se trabajó sobre los docentes y sus prácticas: el factor institucional más importante en la persistencia estudiantil, analizando diferentes cuestiones, relacionadas con las concepciones del sujeto de aprendizaje y de enseñanza, el lugar de los enseñantes en las prácticas de aprendizaje, destacando algunas falencias respecto de la enseñanza del docente (clases teóricas extensas, multitudinarias, complejas, con vocabulario muy académico, se dan por conocidos conceptos desconocidos, desfasadas de los Trabajos Prácticos, los prácticos tampoco se dejan comprender, seguimiento); con motivaciones personales del alumno (falta de motivación, miedos, vergüenzas, temor a errar la elección, problemas de adaptación a la vida universitaria, por el desarraigo propio del estudiante: no sólo del que viene de otras provincias o del interior de la provincia, sino también del que aun proviniendo de la misma ciudad de Santa Rosa se encuentra con un mundo nuevo, distinto, cambiante y muchas veces hostil, falta de concentración en clase); con condicionamientos sociales y/o económicos y que también inciden en el aprendizaje.

Los estudiantes son unos de los principales actores de los sistemas educativos, por lo que conocer a quienes transitan por nuestras instituciones y conocer su accionar debe ser un eje de suma importancia para definir las estrategias necesarias tendientes a la eficiencia del sistema. Sin embargo, también existen factores institucionales que inciden en la deserción y el desgranamiento que se produce en el primer año universitario; tales como interniveles (desfasaje entre nivel medio y universidad, en cuanto a conocimientos, métodos de estudio, niveles de exigencia); intrainstitucional: excesiva carga horaria, distribución inadecuada, frecuentes cambios de horarios; falta de normativas que regulen las evaluaciones; deficiente circulación de la información; no contempla horarios especiales para los trabajadores que desean estudiar.

También en este eje se analizaron las estrategias de enseñanza y de aprendizaje y los obstáculos epistemológicos como espacio de construcción de dispositivos para enseñar a aprender.



El tercer y último eje trató las tutorías académicas integradas al proyecto de enseñar a aprender y las condiciones para construir dialogicidad desde un trabajo colaborativo; debiendo los docentes participantes, todos de primer año, diseñar en los distintos grupos estrategias basadas en el aprendizaje donde docentes y tutores se impliquen en el proceso, generando un intercambio de opiniones a fin de resignificar las respectivas prácticas docentes.

En el año 2013 se convocó nuevamente a la Lic. Ana Solá para el dictado de un taller que denominó “El espacio tutorial en la Universidad: una construcción colectiva”, destinado a docentes de la UNLPam que han incorporado estudiantes tutores en el ámbito de las asignaturas que se dictan en primer año. Los propósitos de éste fueron:

- ✓ Promover una reflexión colectiva sobre los sentidos que asume el programa de “Tutoría de Pares para Ingresantes”.
- ✓ Despertar el interés de los docentes para sostenerse en la construcción colectiva de un programa que los convoca y los compromete a colaborar en la formación y acompañamiento de los tutores.
- ✓ Orientar y facilitar caminos posibles para construir sentidos, condiciones y acciones que permitan el desarrollo de las tutorías de pares en la Institución.

Los Tutores Académicos – Tutores de Pares en la asignatura Álgebra y Lógica- Álgebra I

Los docentes de la cátedra Álgebra y Lógica – Álgebra I han participado de los Programas de Tutorías Académicas, Tutores Graduados y Tutores de Pares, manteniendo dos Tutores desde el año 2007 y hasta la fecha y un Tutor Graduado durante los años 2007 a 2010. Esta cátedra es de régimen cuatrimestral y se dicta para las carreras Profesorado de Matemática, Física y Computación y Licenciatura en Matemática y Física, por lo que la matrícula supera el centenar de inscriptos.

Las acciones tutoriales desarrolladas en este período, constituyen un espacio de compromiso ineludible y de neutralidad imposible, en el que resulta fundamental tener muy en claro con quién y para qué se trabaja y a quién beneficia la tarea emprendida, de las que han participado los Tutores seleccionados para Álgebra.

Las capacitaciones para los tutores consisten en reuniones obligatorias con el coordinador del programa definiendo el rol del tutor, responsabilidades y las maneras de ayudar al alumno para suavizar el ingreso a la universidad, también se comentan experiencias, expectativas, fortalezas y debilidades.

En reuniones realizadas con el grupo de docentes y tutores que han colaborado en esta asignatura, los Tutores han destacado que *el haber sido Tutor significó un crecimiento personal, una oportunidad de ayudar a sus pares, orientándolos en la organización del estudio y, en particular, el Álgebra.*

Se comienza a compartir el ambiente de los profesores y se va adquiriendo experiencia para el día que ellos tienen que desempeñar ese rol.

Muchos de los ingresantes no conocen el plan de estudios de la carrera que han elegido ni tienen idea de cómo es el sistema universitario con relación a la matriculación, inscripciones a cursadas, finales y demás. El trabajo de los Tutores ha sido muy útil para que ellos conozcan procedimientos propios del funcionamiento del sistema de alumnos, que pudieran tener una perspectiva más amplia de lo que vendrá en los siguientes años, para conocer un concepto tan clave como el de correlatividad que intuitivamente traen del secundario pero con pormenores distintos que pueden complicar su movimiento tranquilo en la parte burocrática de la universidad.

Pero el valor agregado principal que traen los Tutores al ámbito del aula, es su experiencia personal reciente como estudiantes, que hace que no se hayan olvidado detalles importantes de lo que hay que hacer y no hacer mientras transita el nivel. Los docentes empezamos a distanciarnos de nuestra experiencia como estudiantes y los Tutores son como un aire nuevo que acorta la brecha que por roles, o por cuestiones generacionales, existe entre docentes y estudiantes.

Para algunos tutores esta experiencia ha sido su primer trabajo. Una oportunidad de aprender a transmitir conceptos y afianzarlos. Aprender de los docentes de la cátedra, y de los alumnos, de la manera de razonar logrando diferentes formas de explicar los conceptos.

Reflexiones Finales

En la Universidad Nacional de La Pampa y, en particular, en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, entre el ingreso al sistema y la finalización de las carreras se produce una importante disminución de estudiantes; ya que no se logra retener a algunos y obliga a otros a permanecer un período largo en la Institución.

Por tal motivo, los Programas Institucionales de Tutorías, Acompañante Alumno, y Tutor Graduado constituyen un espacio de encuentro y acompañamiento a los estudiantes en el difícil tránsito del sistema secundario al sistema universitario.

Las articulaciones entre teoría y práctica en las clases de Álgebra, por su centralidad para la construcción de significados y sentidos no obstante estar bajo la responsabilidad del equipo docente, es destacable que el grupo de estudio solicita la orientación y el asesoramiento de los tutores.

Un aspecto relevante de estos Programas es la escasa diferencia generacional entre el Alumno Tutor y el tutorado, que favorece la confianza, el diálogo y que la experiencia de los primeros puede ser representativa y reveladora para los segundos.

Referencias Bibliográficas

- Andrada N.; Dal Bianco, N.; López, J., Martín, E.; Monasterio, M.; Torroba, E. (1997) *Introducción a la Matemática para Ingresantes a la Universidad*. Dirección de Prensa. Difusión y Publicaciones Universitarias de la UNLPam.
- Ayude, F. García, M. S. (2011). *Estudiantes Avanzados ayudan a los ingresantes a transitar la Universidad*. Contexto Universitario. Universidad Nacional de La Pampa, pp.4-5, Año 5 N° 22.
- Coronado, M. (2012). *Desplegar la Tutoría en el nivel Superior*. *Novedades Educativas*. 25. 114- 117.
- Comunidad Universitaria; Consejo Social de la UNLPam. (2005). *Plan Estratégico y Proyecto de Desarrollo Institucional 2005-2010 de la Universidad Nacional de La Pampa*. EdUNLPam.
- Forestello, R. (2012). *Posible sentido y saberes de los tutores*. *Novedades Educativas*. 25. 118- 125.
- Juárez, M; Ambrosino, M. (2008). *Tutorías Académicas: aporte a la construcción del oficio de estudiante universitario*. Trabajo presentado por los tutores académicos en el marco del Curso de capacitación organizado por la Secretaría Académica de la UNLPam y coordinados por la Lic. Esp. Ana Solá de Villazón. Santa Rosa. La Pampa.
- Olivera, N; Iguñiz, M. A. (1991). *Descripción de aspectos que hacen al estudiante en el pasaje de la Escuela Media a la Universidad*. Dirección de Prensa. Difusión y Publicaciones Universitarias de la UNLPam.
- Olivera, N; Iguñiz, M. A. (1993). *Articulación - Escuela Media – Universidad*. Dirección de Prensa. Difusión y Publicaciones Universitarias de la UNLPam.
- Olivera, N; Iguñiz, M. A. (1996). *Aproximación diagnóstica a través de entrevista psicopedagógica. Análisis de un texto*. Dirección de Prensa. Difusión y Publicaciones Universitarias de la UNLPam.
- Resolución N° 029/2005 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa, disponible en www.unlpam.edu.ar
- Resolución N° 073/2007 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa, disponible en www.unlpam.edu.ar
- Resolución N° 134/2009 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de La Pampa.
- Resolución N° 344/2012 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa, disponible en www.unlpam.edu.ar



TUTORÍAS DE PARES EN PROGRAMAS DE BECAS A INGRESANTES

Berrino, María Inés¹⁰⁷; Piovacari, Evelina¹⁰⁸; Cociancich, Marcela¹⁰⁹; Pantusa, Sandra¹¹⁰

Resumen: Ingresar en la universidad supone una acción colectiva. El Programa de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires articula su propio programa de becas de ayuda económica, con un programa tutorial de pares para todos los ingresantes que las obtienen. Los alumnos avanzados capacitados para la función tutorial son supervisados por profesionales de la Secretaría de Bienestar y Académica de la UNICEN.

En el proceso de tal acción tutorial, realizan encuentros individuales, grupales, presenciales y/o virtuales sistemáticos con pequeños grupos.

Compartiremos la experiencia de uno de los encuentros con los grupos de tutores y tutorados de las diversas sedes y facultades, en donde a través de la técnica FODA se reflexiona sobre las debilidades y fortalezas tanto internas como externas que intervienen en el proceso de construcción de un proyecto de estudio. Se busca potenciar los recursos propios y de la sociedad que puedan favorecer la permanencia en la educación superior.

Palabras clave: Tutorías – Becas – Técnica FODA

Antecedentes

Uno de los procesos de la acción tutorial para los Programas de Becas gestionados y/o promovidos desde la Secretaría de Bienestar de la UNICEN, se basan en un programa para los ingresantes con becas UNICEN (enmarcado inicialmente en la Resolución N° 2108/03 del Honorable Consejo Superior HCS y se actualiza con la Resolución N° 4123/10 de la misma institución, denominándose Becas de apoyo a la iniciación en la vida universitaria - auxiliares de ingreso)¹¹¹ y en un programa de acciones complementarias para los ingresantes con diversas becas del Ministerio de Educación (P.N.B. Bicentenario, P.N.B. Universitarias y prestación Progresar) a los que se agregan también los becarios de la Fundación Carlos Díaz Vélez.

Los programas de tutorías surgen debido a la necesidad de revertir situaciones de fracaso académico y deserción durante el primer año universitario, problemáticas de alcance nacional e internacional. Estos programas desarrollan diferentes intervenciones con la finalidad de cumplir los objetivos de ambientación y permanencia de los estudiantes dentro del ámbito universitario y su desempeño académico satisfactorio.

La propuesta de tutorías para los ingresantes con becas de ayuda económica fue posible por el trabajo cotidiano con numerosos colectivos de jóvenes que se acercan a la universidad pública. Ese acercamiento que como profesionales del Trabajo Social realizamos desde 1988 nos permitió estudiar las condiciones y características de esos ingresantes, las cuales nos interpelaron en brindar alguna respuesta más específica para dotarlos de mejores condiciones de inserción en la educación superior, pues en su amplia mayoría se trata de primera generación familiar con estudios universitarios y/o de secundarios. Fue así como, luego de la crisis generalizada del 2001, la hoy coordinadora del Área de Trabajo Social, Lic. Sandra Pantusa, diseñó y presentó al Honorable Consejo Superior de la UNICEN un Programa de tutorías entre pares becarios, denominado Auxiliares de Ingreso.

¹⁰⁷ Lic. en Trabajo Social. Integrante del Área de Trabajo Social de la Secretaría de Bienestar Estudiantil de la UNICEN. Sede Olavarría, Facultad de Ingeniería. becas@fio.unicen.edu.ar

¹⁰⁸ Lic. en Trabajo Social. Integrante del Área de Trabajo Social de la Secretaría de Bienestar Estudiantil de la UNICEN. Sede Olavarría. Facultad de Cs. Sociales y Escuela Superior de Cs de la Salud. becas@soc.unicen.edu.ar

¹⁰⁹ Lic. en Trabajo Social. Integrante del Área de Trabajo Social de la Secretaría de Bienestar Estudiantil de la UNICEN. Sede Azul. Facultad de Agronomía y de Derecho. becas@faa.unicen.edu.ar

¹¹⁰ Lic. en Trabajo Social Coordinadora del Área de Trabajo Social de la Secretaría de Bienestar Estudiantil de la UNICEN. spantusa@rec.unicen.edu.ar

¹¹¹ En esta nueva normativa se introduce una modificación sustancial que es la asignación de un presupuesto propio al programa de Tutorías, independiente al presupuesto asignado a los Programas de Becas de Ayuda Socioeconómica.

La tutoría es llevada adelante por estudiantes avanzados, en muchos casos también becarios. Ellos han tenido que inscribirse en el programa y capacitarse, además de estar supervisados por profesionales de la Secretaría de Bienestar Estudiantil. El Secretario actual de la Secretaría de Bienestar de la UNICEN es el Lic. Lisandro Ramos, y la coordinadora del Área de Trabajo Social de dicha Secretaría es la Lic. Sandra Pantusa. Se cuenta con el apoyo de la Secretaría Académica de la UNICEN, de las facultades y, en algunas de las Sedes, con los equipos de soporte académico de las facultades.

A continuación, señalaremos algunas líneas de acción de la implementación de los programas de tutorías; pero cabe aclarar que la misma es flexible, dinámica y tienen particularidades propias en cada una de las sedes. Estas particularidades se ajustan en función de las características de la población destinataria y de los recursos humanos existentes en las facultades y en las diferentes carreras de la Unicen.

En un primer momento se realiza la presentación del programa en los cursos de ingreso y cuando los ingresantes solicitan becas, en varias Facultades se realizan encuentros grupales tutoriales con todos los ingresantes solicitantes de becas, para abordar temáticas que prevengan la desertación en esas primeras instancias de ingreso anteriores al otorgamiento y primer pago de becas.

En algunas facultades y/o sedes, la tarea tutorial se integra entre los diversos programas tutoriales, ya que, en algunos casos las instituciones cuentan con sus propios programas o acciones tutoriales institucionales destinados a todos los ingresantes no sólo a los que poseen becas. Tal es el caso de las Facultades de Agronomía, Cs. Económicas, Cs. Exactas e Ingeniería.

Luego, en el transcurso del ciclo lectivo, el tutor par se reúne semanalmente con sus tutorados de un modo presencial o por las redes sociales (grupos de WhatsApp, Facebook, e-mail), de modo de ir reconociendo las diversas etapas del proceso de transición escuela secundaria-universidad que atraviesan sus tutorados. Según el diagnóstico que realice en el primer encuentro, es el modo de seguimiento y tarea a desarrollar. Se les solicita que realicen informes que registren los avances de la tarea.

Las profesionales de la Secretaría de Bienestar Estudiantil además de supervisar la tarea tutorial de los estudiantes avanzados, realizamos como mínimo dos intervenciones grupales en ambos cuatrimestres, previas y post exámenes para con todos los grupos de tutoría. En dichos encuentros propiciamos intercambios entre los estudiantes con técnicas de aula-taller que den cuenta de los recursos con los que cuentan los ingresantes para insertarse en la universidad y permanecer en sus carreras. También se realizan talleres periódicos con los ingresantes sobre temáticas específicas referidas a las dificultades detectadas por los tutores. Algunas de ellas pueden ser: estrategias de estudio, organización del tiempo, asesorías, recomendaciones para la preparación de exámenes, impacto de las migraciones, entre otras.

Respecto de la tarea de supervisión, se realizan entrevistas individuales con los tutores y reuniones grupales; en estas instancias se abordan: establecimiento y sostén del vínculo con los tutorados, cómo favorecer las entrevistas, la elaboración de informes, y la autorreflexión de sus propias fortalezas y debilidades con la tarea que realizan. Asimismo se diseñan estrategias conjuntas para el abordaje de las diferentes problemáticas en las que les toca intervenir a los tutores en su experiencia con los ingresantes.

Población destinataria

El programa de tutorías para becarios ingresantes de la UNICEN se aplica en las diferentes sedes desde el año 2003. La UNICEN tiene alrededor de 12.000 alumnos, que se distribuyen en nueve Facultades y una Escuela Superior. En la Sede Tandil están las Facultades de Arte, de Cs. Económicas, de Cs. Exactas, de Cs. Humanas y de Cs. Veterinarias. En la Sede Olavarría están las Facultades de Cs. Sociales, de Ingeniería y la Escuela Superior de Cs. de la Salud. En la Sede Azul, tienen asiento las Facultades de Agronomía y de Derecho. A esto se suma la Unidad de Enseñanza Universitaria de Quequén donde se dicta el Ciclo Básico de las carreras de la Facultad de Cs. Exactas e Ingeniería, además de una carrera completa de esta última Unidad Académica.



El programa de becas Unicen, posibilita que aproximadamente 300 ingresantes 2015 cuenten con tutores pares tanto del propio programa Unicen así como también del Programa de Acciones Complementarias para becas Bicentenario, Becas Universitarias y Progresar. El total de tutores pares para atender a esta población es de 44 estudiantes avanzados de las diferentes carreras.

Las tutorías para los ingresantes con becas, si bien en cada sede se le imprime un sello distintivo, a grandes rasgos, los tutores pares tienen en cuenta tres dimensiones interdependientes de abordaje durante todo el primer año de los tutorados: la social, la afectiva y la educativa.

Dimensiones de las tutorías

La finalidad de los programas de tutorías implementados es favorecer el proceso de inserción en la vida universitaria en pos de la inclusión real de los jóvenes a este nuevo ámbito académico.

Las tutorías pares se constituyen en la Universidad en dispositivos de recepción y acompañamiento a los ingresantes, generando de este modo un espacio de encuentro entre compañeros, donde los alumnos avanzados pueden -a partir de su propia experiencia en el ámbito universitario- brindar apoyo y asesoramiento a los ingresantes. Entendemos así, que la función del tutor par es la de ser un referente que, a través de la escucha atenta y la palabra, acompaña, apoya y orienta a los nuevos estudiantes.

La tutoría abarca las dimensiones social, afectiva y educativa, de las cuales presentaremos una breve referencia.

En la dimensión social se tiende a conocer el grado de autonomía e información de los servicios de la ciudad y de la universidad que posee el ingresante. Así como también el impacto de su situación económica-laboral-social en la continuidad de los estudios.

En la dimensión afectiva se indaga y se trabaja en los vínculos (con su familia, con pares, con integrantes de la universidad), en los recursos socio-personales y en el proceso vocacional que siguió el tutorado al elegir la carrera; cómo se siente con la información recibida hasta el momento; cómo va internalizando el proceso de transición; qué siente y piensa en general de sí mismo (conocimiento y confianza en sí, la tolerancia a la frustración, a la espera); y cómo percibe su futuro personal, si menciona fortalezas socio-personales que le permitan visualizarse como graduado y trabajando de lo que estudió.

En la dimensión educativa se retoma la evaluación diagnóstica del ingreso, en todas sus facetas: cómo se sintió en esa primera instancia, las dificultades, la comprensión de consignas, si conoce horarios y aulas de cursadas, calendario académico, tipos de evaluaciones en exámenes parciales y finales, sus estrategias y técnicas de estudio, su organización del tiempo y espacio de estudio, los nuevos trámites administrativos en las oficinas de alumnos y con los sistemas informáticos, cómo resuelve sus consultas con los docentes, asistencia a clases teóricas y prácticas; revisar trayectorias previas y actuales, fijar itinerarios posibles; y demás informaciones educativas.

Entendemos que los tutores deben colaborar con los alumnos ingresantes interviniendo en los momentos oportunos en que se producen situaciones de diversa índole (social, afectiva, educativa) que pueden obstaculizar los objetivos de aprendizaje pero reconociendo el protagonismo de los tutorados; para que finalmente a través de la implementación de estos programas, se posibilite la autonomía creciente de los estudiantes.

Acordamos con el autor Daniel Korinfeld (2008) cuando plantea que “la tutoría está pensada como una función que busca crear las condiciones para reducir al mínimo su protagonismo, es decir, que su modo de intervenir tiene como referencia no suplantar, ni suplementar a los distintos actores de la escena educativa en el que le toca intervenir, sean alumnos o docentes, sino generar las posibilidades para que, por ejemplo, ante un determinado conflicto, se puedan resolver en el futuro, situaciones similares a las planteadas, sin su mediación directa”.

Independientemente de las características propias que asume este programa de tutorías de becas en cada unidad académica de la UNICEN, la intencionalidad que procuramos las Trabajadoras Sociales es poner a disposición herramientas y recursos que resulten en un aporte más para



favorecer el acceso y permanencia en la educación superior y en el desarrollo de trayectorias académicas satisfactorias.

Relato de la Experiencia.

La experiencia que nos interesa compartir en este Congreso, es un encuentro grupal en algunas de las Facultades de la UNICEN con todos los ingresantes becarios y sus tutores pares. En él les consultamos a los ingresantes su experiencia en el primer cuatrimestre en la universidad, solicitándoles que compartan los pros y contras que observan en ella a través de la aplicación de la técnica FODA, la cual les permitirá identificar las debilidades y fortalezas propias, así como también las amenazas y oportunidades del contexto en el cual viven.

En un primer momento, les solicitamos que respondan cada uno en forma individual y luego que consensúen un FODA por subgrupos tutoriales. Para arribar a un plenario, en donde se observarán las similitudes y las diferencias.

Esta experiencia reflejará la tarea en las facultades de Ingeniería, Ciencias Sociales y Escuela Superior de Cs de la Salud (sede Olavarría) y en las Facultades de Agronomía y Derecho (sede Azul).

El encuentro en cada Unidad Académica fue convocado en horas extras a las clases y concurrieron entre el 40% y 70% de los ingresantes con becas Unicen, Bicentenario y/o Progresar, además de los tutores pares.

Objetivos de la aplicación de la Técnica FODA

- ✓ Propiciar en los estudiantes el balance de sus fortalezas y debilidades propias, en relación a los obstáculos y posibilidades del contexto.
- ✓ Promover espacios de encuentro entre tutorados y tutores para potenciar los recursos que mejoren la inserción y permanencia en educación superior.
- ✓ Socializar los resultados de esta experiencia con otros actores vinculados al primer año universitario.

Metodología.

El abordaje metodológico es más cualitativo que cuantitativo ya que, ponemos en práctica la metodología de aula taller para que el grupo reflexione interactivamente y potencie sus recursos.

Aplicamos la técnica FODA, cuyo nombre proviene de las cuatro ideas que centran el análisis: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. En inglés el término utilizado es SWOT (strengths, weaknesses, opportunities y threats) y podemos encontrar también en el contexto hispanohablante las expresiones FODA, DAFO y DOFA para la misma técnica Souto de Asch (1998). Es una herramienta para conocer la situación real en que se encuentra una persona, un grupo, organización, empresa o proyecto, y planear una estrategia de futuro. Carrillo de Albornoz y Serra (2005).

Seleccionamos este instrumento porque es fácil de aplicar y evaluar y permite análisis interdependientes y a futuro. Por ejemplo, cada debilidad puede ser subsanada con una oportunidad, la cual puede constituirse en nuevas líneas de acción.

Análisis de la aplicación de la técnica Foda

Del análisis de las respuestas grupales sobre la técnica aplicada, es posible identificar aspectos comunes en las vivencias de los estudiantes, que se exponen a continuación:

Fortalezas personales	Debilidades personales
Constancia, predisposición al estudio.	Inseguridades, stress, nerviosismo en las evaluaciones y falta de tolerancia a la frustración al desaprobado u obtener menores notas que en el Secundario.
Vocación hacia la carrera.	Desorganización en la administración de los tiempos.
Adaptación a la Facultad.	
Motivación.	
Expectativas favorables hacia la institución	



universitaria. Sociabilidad. Trabajo en equipo. Responsabilidad. Recursos y estrategias para el estudio universitario.	Cansancio, fatiga. Sentir que necesitan más tiempo para comprender los nuevos contenidos. Técnicas de estudio inadecuadas. Extrañar a familiares. Sentimientos de culpa por los nuevos gastos que implica una carrera. Distraerse (redes sociales y otros). Falta de autonomía.
Oportunidades externas	Amenazas (obstáculos externos)
El bienestar estudiantil (becas/residencia/comedor/transporte). La ayuda y apoyo de la familia. Buena predisposición de los tutores y/o profesionales y/o no docentes y/o integrantes de los programas de articulación. Grupo de pares de estudio. Dedicación tiempo completo al estudio. Accesibilidad a la bibliografía (Biblioteca y el recurso de textos digitalizados). Disponibilidad de clases de consulta. Contar con profesionales y programas de apoyo académico. Accesibilidad de parte de los docentes.	Vivenciar como un cambio “rotundo”, “abrupto” y/o “muy dificultoso” el pasaje entre la Secundaria y la Universidad. Contenidos y/o estrategias de estudio no dadas en Secundario. Adeudar materias del secundario. Desaprobar materias en universidad. Complejidad de los contenidos. Clases muy numerosas. Cargas horarias muy intensas. Presiones familiares por expectativas altas de buen rendimiento. Problemas económicos familiares. Dedicación parcial a estudio por trabajo y/o responsabilidades familiares. Falta de un lugar adecuado de estudio.

El FODA permite el balance realizado por todos los presentes, y expresa fortalezas en torno a lo vocacional y hacia la afiliación institucional, además de estar identificándose con el oficio de ser estudiante universitario. Coulon (1995).

En este sentido se destacan afirmaciones tales como: confianza, responsabilidad, vocación, adaptación, dinamismo, sociabilidad, motivación y expectativas positivas hacia la carrera.

Mientras que en las debilidades mencionan el stress y el nerviosismo ante las evaluaciones, inseguridades, cansancio, lentitud para apropiarse de contenidos, administración y organización del tiempo, extrañar a los familiares. Lo que da cuenta que las transiciones educativas suelen ser más largas y complejas de lo esperado por las instituciones y la sociedad. Aisenson (2007).

En cuanto a lo externo, destacan los programas de bienestar estudiantil de la universidad y el hecho de contar con profesionales especializados y programas que brindan apoyo académico. Es interesante registrar cómo rescatan las redes y apoyos vinculares de los adultos que los rodean y motivan sus proyectos estudiantiles. En cuanto a las evaluaciones desfavorables de su entorno, habría que propiciar aún más la asignación y capacitación específica de más y mejores recursos humanos en los programas y en las cátedras iniciales. La falta de un lugar adecuado de estudio es mencionado en alumnos que cursan en sede de origen cuando son familias numerosas y/o ensambladas, y en alumnos provenientes de otras ciudades se refleja en los casos que viven en pensiones numerosas.

Desde la tutoría a becarios y la asesoría de los profesionales de la UNICEN, sería importante poder recuperar estos relatos para poder propiciar mejoras en los programas de articulación con el nivel secundario y en la planificación del uso del tiempo y de las estrategias de estudio.



Estos cuatro aspectos dan cuenta de la mayoría de las situaciones que atraviesan los ingresantes en el proceso de transición. Este fenómeno es tan multidimensional que si sólo nos detuviéramos en una de las perspectivas analizadas en el FODA, estaríamos restringiendo la complejidad de dicha transición. Siempre un hecho contiene la especificidad del sujeto que lo siente como debilidad o fortaleza personal pero, a la vez, este sentimiento fue construido dentro de un contexto familiar, escolar y social.

Así entonces, si sólo analizáramos a las debilidades personales, las instituciones tenderían a depositar los fracasos en los estudiantes y no habría posibilidad de implicar a los restantes actores en la situación. Las instituciones pueden diseñar sus políticas y actividades en orden a revertir situaciones de debilidad generalizadas.

Como ya se destacara en otros ámbitos de abordaje del ingreso universitario, hemos detectado en esta experiencia de tutorías que para afianzar en los estudiantes las estrategias de estudio y personales necesarias en el ámbito universitario que les brinden seguridad en la construcción de un proyecto, es necesario reforzar la capacitación de los docentes del nivel secundario y del universitario en lo que atañe a los procesos de transición que enfrentan los jóvenes, lo que redundará en brindar apoyos concretos.

A los obstáculos de los estudiantes en su formación inicial se le suman otras transiciones a la mayoría de los solicitantes a becas, relacionadas con los roles esperados en sus familias, tales como sus responsabilidades para con el cuidado de hermanos, atención a problemas puntuales hogareños, y con las expectativas de egresar pronto de sus capacitaciones para insertarse en el mundo laboral. Todas estas situaciones dificultan el sostenimiento de un proyecto educacional. Ante estas limitaciones, se hace necesario que la Educación Superior asuma innovaciones en el terreno curricular que den cuenta de la perspectiva multicultural al analizar las trayectorias educacionales y sociales anteriores.

Otro aspecto gravitante compartido en esta experiencia grupal entre los jóvenes es la migración. Se observa cómo la variable del cambio de ciudad a veces opera como favorecedora de la autonomía que redundan en poder destinar más tiempos al estudio y otras veces obstaculiza la organización de estudio debido a no poder administrar su nueva vida sin supervisión paterna/materna, en otro lugar y en otra casa. Relacionado con esto, se observa la baja calidad de algunas situaciones de alquileres y/o pensiones que perjudican las estrategias estudiantiles. Todas estas situaciones que atraviesan a los ingresantes en sus primeros momentos en la universidad, dan cuenta del tipo de construcción de respuestas que poseen ante las nuevas demandas. Y en ese cómo se producen, nos remitimos al concepto del “hábitus como sistema de disposiciones en vista de la práctica, constituye el fundamento objetivo de conductas regulares y, por lo mismo, de la regularidad de las conductas. Y podemos prever las prácticas precisamente porque el habitus es aquello que hace que los agentes dotados del mismo se comporten de cierta manera en ciertas circunstancias” (Bourdieu, 1987 b: 40). Igualmente, atender a este concepto no significa un determinismo en las actuaciones de los ingresantes sino una posibilidad de diseñar dispositivos como los de tutoría si podemos prever de antemano los requerimientos de los sujetos en los procesos de cambios y transiciones.

Nos interrogamos entonces cuáles son las estrategias tutoriales posibles para desarrollar sentidos ante las nuevas subjetividades que crean otros ámbitos en esta sociedad de la información y de consumos. En donde la técnica FODA permite asumir al proyecto universitario desde lo real lo cual lleva a los ingresantes a abordar su trayectoria desde lo que se puede mejorar; y no desde un ideal en donde no es posible tener “debilidades” ni “amenazas”.

Es deseable considerar seriamente la organización de alguna tarea conjunta sistemática entre nuestro equipo de Bienestar, los profesionales propios de cada Unidad Académica y docentes que permita articular y afrontar los problemas complejos de una realidad de ingreso multifacética con aceptables posibilidades de resolución y de retroalimentación de la teoría y de la práctica de cada agrupamiento.

La evaluación se constituye entonces en una herramienta imprescindible, en tanto se la considera como un proceso de comprensión para la mejora, con la participación y las voces de todos los



actores que intervienen. En este sentido, resulta necesario incorporar al análisis, la inserción de las tutorías en la trama institucional y reflexionar sobre el lugar que ocupan en la estructura organizacional de cada una de las facultades. Capelari (2010).

Conclusiones

A partir de los hallazgos en la aplicación de esta técnica, observamos que los ingresantes resaltan el impacto positivo que tiene para ellos la posibilidad de contar con programas de tutorías. Consideramos entonces que la existencia de los programas, es un aliciente que favorecería la permanencia en la educación superior de los jóvenes que realizan este tránsito inicial recibiendo el acompañamiento de tutores pares. Desde ya, no sólo esta acción tutorial es la que favorece su inserción universitaria, sino la interdependencia entre todos los recursos institucionales y docentes de la UNICEN y de la sociedad.

El relato y posterior análisis de las diferentes experiencias de trabajo en las unidades académicas debería posibilitar la revisión y/o modificación de puntos críticos o debilidades presentes, así como también reforzar y afianzar los logros que se han alcanzado durante el desarrollo de estas experiencias.

A la par de la evaluación de los aspectos que favorecen u obstaculizan los proyectos de estudios juveniles, se produjo un intercambio de ideas y experiencias muy enriquecedor entre los estudiantes. La implementación de instancias de trabajo colectivo permite vislumbrar la posibilidad de aportar a través de las tutorías a la formación de un ciudadano comprometido y solidario que se construye con el otro.

Esperamos que se profundice la planificación estratégica de los modos de acceso y permanencia de los estudiantes con menores recursos económicos a las universidades públicas.

Bibliografía.

- Aisenson, D.; Castorina, J.; Elichiry, N. & Lenzi, A.; Schlemenson, S. (2007). *Aprendizaje, sujetos y escenarios*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bourdieu, P. (1987). *De las reglas a las estrategias*. Barcelona: Cosas Dichas,
- Capelari, M. (2010, septiembre). *Los sistemas de tutorías en Argentina y su impacto en las Universidades: un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional*. Ponencia presentada en el 1er. Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías, Misiones, Argentina.
- Carrillo de Albornoz y Serra, J. (2005). *Manual de autodiagnóstico estratégico*. ECIC: España.
- Casco, M. (2010, diciembre) *Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual*. Ponencia en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La universidad como objeto de investigación".
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Korinfeld, D. (2008). *Tutorías: ¿Acompañamiento o tutelaje?* Buenos Aires. Punto Seguido.
- Souto de Asch, M. (1998). *Cuadernillo de observación de la cátedra dinámica y técnicas grupales*. Buenos Aires: UBA.
- Argentina, Ministerio de Educación (2007). *Llegar a ser alumno*. En Explora Pedagogía. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 2 de noviembre de 2013, de <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG02-Llegar-a-ser-alumno.pdf>



LAS ACCIONES DEL TUTOR PAR EN EL MARCO DE LA REALIDAD EDUCATIVA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS, FÍSICAS Y NATURALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. ALCANCES Y LIMITACIONES.

Pizarro Retamozo, Ana Lorena¹¹²; Vallecillo, Graciela¹¹³.

Resumen: El objeto del presente es la descripción de una experiencia de trabajo que la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEFN), de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ), posee en relación con la implementación de las tutorías de pares.

La FCEFN aplica un programa de TUTORES como parte de la política de apoyo y mejora de los índices de desgranamiento y deserción en el primer año de las carreras. Éste plantea la atención individualizada y personalizada de los estudiantes, a fin de orientarlos académicamente y colaborar con el proceso de adaptación a la vida universitaria.

La FCEFN apostó por un sistema de acción tutorial de alumnos avanzados para dar respuesta a la creciente exigencia de rendimiento y resultado académico del sistema universitario.

La implementación del programa encuentra dificultades. La FCEFN trabaja en pro de la mejora en la implementación del sistema tutorial de pares.

Palabras clave: Tutorías, Capacitación, Intervención.

Introducción

“Cada universidad debe seleccionar su curso de acción y adoptar diversas medidas. Por ejemplo, puede proporcionar asesoría académica más eficaz en las etapas tempranas de la carrera, o tratar de integrar las actividades de las dependencias dedicadas a la admisión, orientación y servicios estudiantiles, para facilitar la transición del bachillerato a la universidad; promover cambios que fomenten e incrementen la interacción entre estudiantes y docentes tanto dentro como fuera del aula” (Tinto, 1989:45).

La Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la UNSJ, cuenta con carreras de Licenciaturas en Geología, Biología, Astronomía, Geofísica, Ciencias de la Computación (LCC) y Sistemas de Información (LSI). Las carreras de LSI, LCC y Biología poseen títulos intermedios de Tecnicaturas, al culminar el tercer año del plan de estudios. En el año 2011 se incluyó en la oferta académica la carrera de Tecnicatura Universitaria en Enfermería. En 2014 se abre la Licenciatura en Enfermería y en 2015 se crea la Escuela de Ciencias de la Salud como Departamento dependiente de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; esta situación abre las puertas a la generación de conocimiento académico en el área de las disciplinas de ciencias de la salud, en el ámbito de la UNSJ. La admisión a Enfermería cuenta con un sistema de ingreso diferenciado, en cuanto a requisitos y contenidos.

Actualmente, existe una baja demanda de los alumnos por el estudio de disciplinas que integran el área de las ciencias exactas, físicas y naturales, situación que repercute indudablemente en el número de ingresantes a las carreras que la FCEFN de la UNSJ posee actualmente.

En el caso particular de la mencionada Facultad, en 2012 hubo un total de 245 ingresantes y, en 2015, existe un total de 205 ingresantes. Habiendo realizado 568 alumnos el curso de ingreso en 2012 y 448 aspirantes en 2015.

A este fenómeno se le suma el elevado índice de deserción y/o desgranamiento que se produce durante el primer año, primer cuatrimestre de cursado de las mismas (entre el 60% y el 80% dependiendo las Actividades Curriculares y las Carreras donde cursan). Por este motivo, desde la

¹¹² Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Asesor Pedagógico de la FCEFN-UNSJ, San Juan dependiente de la Secretaría Académica, analorenapizarro@gmail.com

¹¹³ Dra. en Geología. Secretaria Académica de la FCEFN-UNSJ, San Juan, gvallecillo@unsj-cuim.edu.ar

Secretaría Académica, se ejecutan políticas de intervención pedagógico-didácticas tendientes a elevar los índices de ingreso, retención y movilidad de alumnos en la FCEFN. Entre éstas se puede mencionar el Programa Nacional de Becas Bicentenario. Éste otorga becas de estudio a alumnos de bajos recursos que ingresen al sistema educativo superior en carreras vinculadas a las ciencias aplicadas, ciencias naturales, ciencias exactas y a las ciencias básicas (carreras de grado y tecnicaturas universitarias y no universitarias). El Programa Nacional de Becas Universitarias, con el objeto de promover la igualdad de oportunidades, a través de un sistema de becas que facilite el acceso y/o permanencia de alumnos de escasos recursos económicos y buen desempeño académico en los estudios de grado y tecnicaturas en universidades nacionales o institutos universitarios. El Programa Universidad y Trabajo Argentino en el Mundo busca promover la articulación entre las Universidades Nacionales, el sector productivo y el Estado Nacional para impulsar la creación de nuevos empleos, fomentar la diversificación exportadora, abrir nuevos mercados y fortalecer el desarrollo económico del país, a lo largo de toda su extensión y diversidad. El Programa de Políticas de Bienestar Universitario que tiene como objetivo prioritario lograr las mejores y más óptimas condiciones para garantizar el ingreso, permanencia y graduación de quienes deseen iniciar una carrera universitaria de grado.

El programa de TUTORES con el objetivo de disminuir los inconvenientes que los estudiantes poseen en el desempeño académico y orientarlos en los requerimientos de la vida universitaria. Como parte de la política de apoyo y mejora de los índices de desgranamiento y deserción en el primer año de la FCEFN, se ha designado desde el ciclo 2015 a un especialista en educación a los fines de ejercer la función de Asesor Pedagógico; quien se aboca inicialmente al trabajo con docentes y alumnos de 1º Año de las carreras que oferta.

El objeto del presente, es la descripción de la experiencia de trabajo que la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la UNSJ posee, en relación con la implementación de las tutorías de pares en todas las carreras que posee.

Como política universitaria de la Facultad, desde hace varios años, y hasta la fecha inclusive, se realizan diversas acciones tendientes a la mejora de la calidad educativa de nuestros egresados, así como se aplican diferentes estrategias de retención, movilidad y promoción de los estudiantes.

En este marco, se insertan las tutorías de alumnos avanzados para el acompañamiento de los alumnos de primer año, de las diferentes carreras. El programa de tutorías propone la atención individualizada y personalizada de los estudiantes; a fin de orientarlos académicamente y colaborar con el proceso personal de autocrítica, adquisición de autonomía, responsabilidad y compromiso con el proyecto de vida profesional elegido.

Las acciones tutoriales se enmarcan en las Becas Bicentenario y en los Programas de Mejora, con financiamiento de la SPU y de los Programas mencionados correspondientes a las carreras pertenecientes al Art. 43 de la Ley de Educación Superior.

Estas acciones tienen el propósito de establecer un mismo punto de partida de los aspirantes (conocimientos y competencias necesarias para adquirir el perfil de las carreras de la Facultad), así como promover, orientar y fortalecer procesos personales que favorecen la integración – institucional y al grupo de pares– y el avance o movilidad en los estudios universitarios.

Fundamentos del sistema tutorial en la FCEFN

Cada carrera perteneciente a la FCEFN posee tutores asignados para el acompañamiento a los alumnos de primer año.

El objetivo de las intervenciones tutoriales es el de introducir a los ingresantes en la vida universitaria así como acompañar el tránsito académico de primer año. Este se funda en el intento de dar respuesta a las necesidades de la institución universitaria y de los estudiantes que acceden a ella.

Uno de los problemas que se quiere abordar con la introducción de las tutorías es el gran número de alumnos que no logra regularizar las diferentes materias de primer año de las carreras que se poseen, así como el bajo porcentaje de inscriptos en las mesas de exámenes de materias de primer año; por considerarse una experiencia primordial en la vida académica de estos alumnos.



En este contexto, las tutorías introducen actuaciones dirigidas a la generación de vínculos de trato o relación más personalizados e individualizados entre los ingresantes, el tutor y la institución universitaria; comprendiendo que estos vínculos permiten un anclaje psicoemocional que favorece el sentido de pertenencia y el compromiso con el grupo de pares al que pertenece el ingresante; por cuanto esta situación incide en la concreción de su proyecto de vida personal y profesional.

El tutor viene a dar respuesta a las necesidades institucionales y al grupo de ingresantes a partir de respetar y trabajar en las particularidades, deseos, intereses y expectativas de los alumnos, protagonistas del proceso de enseñanza y de aprendizaje de las carreras universitarias.

Al respecto, uno de los Tutores pares de la carrera de Biología expresa lo siguiente:

“A nivel personal la tutoría me permitió desarrollar y poner en práctica estrategias de comunicación para poder tomar contacto con los alumnos de 1er. Año. La colaboración de los profesores y su predisposición fue importante para el desarrollo de mi función”. (alumna tutora, septiembre 2015)

La tarea del tutor no es ajena al resto del cuerpo académico, por ello requiere que su desempeño posea la colaboración de los docentes a cargo de los alumnos que reciben las tutorías, y de aquellos que guían y orientan la ejecución de sus funciones. En este contexto, la concepción que el titular de cátedra tenga del rol y la función del tutor posiciona y legitima sus intervenciones, sus prácticas.

El sistema de tutorías de la FCEFN está compuesto de la siguiente manera:

Secretario de Asuntos Estudiantiles (designación y contratación de los tutores de la FCEFN), Secretaría Académica (seguimiento y monitoreo de los resultados de las intervenciones tutoriales), Docente Responsable de los Tutores de la FCEFN (controla la tarea de los tutores de las diferentes carreras), Asesor Pedagógico (propone formación de tutores, asesora a las partes en la ejecución de las tutorías).

Es menester destacar que en las carreras de Licenciatura en Sistemas de la Información, Licenciatura en Ciencias de la Computación, Geología y Biología, las tutorías de alumnos avanzados forman parte de los planes de mejora de las carreras que han acreditado.

Los responsables de las acciones tutoriales se encuentran vinculados por este afán de mejora de la calidad educativa de las carreras de la FCEFN.

Las acciones de los tutores varían según las características de las carreras a las que pertenecen. Sin embargo, el enfoque que prima en la ejecución de las mismas es la generación de un sistema de apoyo al estudiante que le permita convertirse en protagonista de su propio proceso de formación. Como lo expresa la Dra. Gabriela Garibay Bagnis (2003), las acciones tutoriales que se implementan buscan:

- Orientar y dar seguimiento al desarrollo académico de los estudiantes.
- Apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje.
- Desarrollar la capacidad crítica y creadora de los alumnos.
- Fomentar su rendimiento académico.

La vida universitaria dista de la de nivel medio en muchos aspectos, actualmente nos encontramos con alumnos que requieren de apoyo de sus pares para iniciarse y afianzarse en la vida universitaria; ya sea por problemas de madurez psicoafectiva, timidez o necesidad de comprender los códigos docentes que no fueron aprehendidos en el nivel anterior.

En relación a lo expuesto, otro alumno tutor afirma:

“El acercamiento a los alumnos de 1er. Año que poseían bajo rendimiento académico, fue al inicio dificultoso; ya que no tenían ni una vaga noción de la función de los tutores de apoyo durante el proceso académico. Esto complicó la tarea de conocernos, pues en las dos presentaciones que realizamos no demostraron interés en lo que estábamos proponiendo. Una vez que uno de ellos se acercó, otros lo hicieron y se involucraron con nosotros de manera activa, expresándonos su necesidad de mejorar”. (alumno tutor, carrera informática; junio 2015)



Se evidencia una de las grandes dificultades que poseen los tutores en cuanto a la implementación de sus acciones a los ingresantes. Esta modalidad de acompañamiento no se encuentra presente en el Nivel Medio, por lo que las tutorías requieren que los ingresantes realicen aprendizajes de diferente índole. Tal situación genera un tiempo de reconocimiento y acomodación por parte de los alumnos de primer año.

El ingreso a una carrera universitaria implica instancias de asimilación y acomodación a nuevos requerimientos cognitivos, estructuras organizacionales y académicas con reglas claras – definidas– pero muy diferentes de las que están acostumbrados los ingresantes, a partir del propio recorrido vital dentro del sistema educativo formal.

Enfoques teóricos que sustentan el desarrollo de acciones e intervenciones educativo-académicas en el primer año de las carreras de la FCEFN de la UNSJ.

Partiendo del número de ingresantes y porcentaje de desgranamiento y deserción en primer año que posee la FCEFN –referido en Introducción del presente trabajo–, la Secretaría Académica en conjunto con la Dirección de los diferentes Departamentos de la FCEFN y la Secretaría de Asuntos estudiantiles vienen implementando desde hace más de 5 años diversas acciones a fin de elevar la calidad de los aprendizajes y las competencias de ingreso de los alumnos de primer año de las carreras de la FCEFN.

La deserción es aquella situación donde el alumno no logra finalizar su proyecto educativo, siendo desertor aquel estudiante que no posee actividad académica durante dos semestres académicos consecutivos, lo que equivale a un año sin actividad académica (Tinto, 1982 y Giovagnoli, 2002).

Marta C. Carvajal Herrera (2012) afirma que existen tres tipos de deserción:

- Deserción precoz: individuo que habiendo sido admitido por la institución de educación superior no se matricula.
- Deserción temprana: individuo que abandona sus estudios en los primeros semestres del programa.
- Deserción tardía: individuo que abandona los estudios en los últimos semestres.

Estos tipos de deserción poseen causas académicas de base, que Carvajal Herrera (2012) menciona como bajas competencias de comprensión y producción textual; bajas competencias de cálculo; bajas competencias interpretativas. Asimismo, afirma que existen causas académicas de proceso, haciendo referencia a la baja adaptación al medio universitario, y a dificultades en las relaciones con los docentes.

Ahora bien, cuando se habla de retención se refiere a la capacidad de una institución para mantener a un estudiante matriculado a partir de un punto a otro (EnglandBayrón, 2012).

En este contexto y entendiendo que “el aprendizaje requiere cuatro condiciones básicas: 1) la motivación, el interés, el gusto, el deseo de trabajar y aprender sobre el tema; 2) la comprensión de la temática; 3) la participación activa en la enseñanza – aprendizaje; 4) la aplicación de lo visto en clase a situaciones o actividades de la vida diaria, haciendo que los aprendizajes se asienten de una manera más permanente en la personalidad de los estudiantes” (Flavia Rizzuto, 2009); es que se plantearon diferentes acciones –aplicadas desde el curso de ingreso– con el objeto de realizar intervenciones que mejoren los índices de retención y movilidad de la matrícula en las diferentes Carreras.

Lamentablemente, los alumnos que ingresan a la universidad poseen preparación insuficiente para el estudio riguroso. Por ello, como afirma Carmen England Bayrón (2012) citando a Tinto (2003) “...una condición importante para la continuidad de los estudiantes en la universidad es la disponibilidad de apoyo académico, como por ejemplo, cursos de destrezas básicas, tutorías, grupos de estudios, y programas de apoyo académico, tales como instrucción suplementaria”.

En esta línea se sustenta la propuesta de los alumnos tutores en la FCEFN de la UNSJ, quienes a través de una actividad pedagógica ejercida con y para sus pares; tienen el propósito de orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación. Esta actividad no sustituye las tareas del docente, la tutoría es una acción complementaria, cuya importancia radica en orientar a los



alumnos a partir del conocimiento de sus problemas y necesidades académicas, así como de sus inquietudes y aspiraciones profesionales.

De este modo, la Facultad advierte la problemática de la transición entre la enseñanza secundaria y la universitaria, que se concreta fundamentalmente en las tasas de abandono, desgranamiento, fracaso y retardo en la finalización de los estudios universitarios.

Se distinguen cuatro causales principales de deserción y/o desgranamiento:

- Problemas de adaptación.
- Pérdida de motivación.
- Dificultades económicas.
- Dificultades de aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje han sido atacadas con modificaciones en los planes de estudio, en los programas de las materias y en las prácticas pedagógicas tendientes a reducir el impacto que supone la transición entre el nivel medio y superior por ejemplo, se aplicó la promocionalidad a algunas Actividades Curriculares, entre otras acciones. Todas estas modificaciones se diseñaron intentando mejorar las posibilidades de los alumnos, sin comprometer el nivel académico de cada carrera.

La pérdida de motivación no es una cuestión que surja aisladamente, sino que suele estar ligada a los aspectos anteriores. Sin embargo, existe una cantidad considerable de alumnos que, aún sin presentar dificultades de aprendizaje o adaptación, pierden motivación cuando la carrera escogida no corresponde a sus expectativas.

En relación con la oferta académica, la Facultad ha promovido numerosas iniciativas como Sistemas de Tutorías, Talleres de Orientación Vocacional, Muestras de carreras, etc. tendientes a lograr una mejor difusión de los diferentes planes de estudios y sus contenidos e incumbencias.

Por ello, en orden a la búsqueda de una inserción exitosa del ingresante aplica estrategias inclusivas –ya mencionadas– que permiten al aspirante aprehender conceptos, estrategias, metodologías y desarrollar aspectos psicosocioafectivos que faciliten el tránsito entre el Nivel Medio y el Nivel Universitario.

La FCEFN apostó por un sistema de acción tutorial de alumnos avanzados como forma de dar respuesta a la creciente exigencia de rendimiento y resultado académico del sistema universitario. Por ello, la tutoría se plantea como una acción de intervención formativa para el seguimiento académico de los estudiantes de primer año, ejecutada por alumnos avanzados de la carrera a la que pertenece el alumno tutorado.

Actuaciones de las tutorías de alumnos avanzados

Los Tutores alumnos intervienen como tutores de acompañamiento académico de pares (cabe aclarar que no dan consulta de contenidos de ninguna materia, sino que acompañan en las dificultades, buscan facilitar los procesos de transición, adaptación y promoción en la institución universitaria, así como optimizar el aprendizaje y el desempeño académico de los alumnos durante el cursado de 1er. año de las carreras); permiten el acercamiento a la vida universitaria y realizan las orientaciones o derivaciones a los profesionales que los compañeros necesitan para solucionar diversos inconvenientes que se les presentan durante el cursado del primer año de sus respectivas carreras, colaboran en la adquisición de métodos y hábitos de estudio, buscan afianzar los vínculos entre los ingresantes, entre otros aspectos; como afirma un alumno tutor de la carrera de LCC y LSI:

“Las intervenciones que realizamos durante el primer cuatrimestre, tendieron a resolver situaciones problemáticas personales de los alumnos (becas, inscripción, etc.) y tareas de consejería que motivaran al alumnado a establecer vínculos sociales, conformación de equipo de trabajo y de métodos de estudio. Se les brindó una ayuda personalizada, especialmente a aquellos que presentaron necesidades puntuales, realizando el conducto por medio de orientación de tutoría... En resumen, la mayoría tiene confusión sobre las diferencias entre las carreras LCC



LSI, el uso de horario de consulta y todos concuerdan que no saben manejar los tiempos de estudio para llegar a un parcial correctamente”. (alumno tutor, carrera informática; junio 2015)

Mastache (2007) considera que la problemática del ingreso y la permanencia en el sistema universitario depende de una cantidad importante de factores que responden a causas tales como dificultades: a) Académicas (carencia de conocimientos previos, falta de metodologías de estudio, organización de tiempos, manejo de bibliografía, procesos de resolución de problemas); b) Personales (actitudes, lugar de la Universidad en su proyecto de vida, problemas vocacionales, tolerancia a la frustración, etc.); c) Socioeconómicas (escuelas de origen, distancia a la Universidad); d) Institucionales (organización administrativa, trato al estudiante, sistemas de tutorías) y e) Pedagógico-didácticas (Plan de estudios: correlatividades, carga horaria, metodología didáctica de las clases), entre otras.

Teniendo en cuenta estas consideraciones –principalmente las 4 primeras– es que se advierte que los resultados de las acciones orientadoras implementadas por los tutores alumnos redundan en beneficio para los estudiantes.

Desde el presente ciclo académico, se ha enfatizado –aún más– en la formación de los tutores a través de jornadas y talleres, los que tienden a generar un espacio de socialización y actualización permanente de su accionar a fin de guiar su rol y función en la FCEFN.

Los tutores advierten que estos talleres son importantes para el desempeño de su función, así lo afirma una alumna tutora perteneciente a la Carrera de Biología:

“Las jornadas de formación realizadas en el primer cuatrimestre fueron productivas y de mucha ayuda, dado que nos brindaban técnicas y herramientas para tratar con los alumnos de primer año de la mejor manera posible y poder conseguir su confianza” (alumna tutora, junio 2015).

Como se indica en la cita precedente, los tutores poseen encuentros con los alumnos de primer año donde los orientan en diversas problemáticas que les plantean, desde cómo acceder a becas y beneficios –que requieren para continuar sus estudios– hasta recursos de organización o técnicas de estudio para afrontar exámenes y diferentes exigencias en el cursado de las actividades curriculares.

Junto a Navarra (2007) se destaca que hace algunas décadas, los estudiantes dudaban entre una carrera u otra. En la actualidad esta disyuntiva está siendo reemplazada por una compleja sintomatología vocacional, representada por la fragilidad y la falta de consistencia en los intereses, la apatía y la desmotivación, las conductas fóbicas ante el aprendizaje, las dificultades para aprender (independientemente del nivel intelectual), el abandono de los estudios, la sobre exigencia interna, el temor ante el mundo exterior, la desvalorización de los propios intereses, la desconexión emocional y la desubicación frente a la realidad.

Estos son algunos de los problemas con que se encuentran los tutores dentro de sus prácticas, por ello el apoyo del responsable de los tutores (función ejercida por un docente perteneciente a la Facultad) y del equipo que monitorea sus prácticas es de suma importancia.

Varias son las dificultades que posee la implementación de las tutorías, algunas de ellas se abordarán a continuación.

Las tutorías son rentadas a partir del Programa Becas Bicentenario y Programas de Mejora del Art. 43 –ya mencionados en apartados anteriores–. Tal financiación, al no poseer presupuesto permanente genera demoras en los pagos, lo que redundo en descontento por parte de los tutores incidiendo en la ejecución exitosa de las mismas. El tiempo que manejan los tutores para ejecutar las tutorías no es muy diferente de los días que asisten a cursar, por lo que la dedicación de éstos se acorta a antes o después del horario en el que cursan; esto incide en el encuentro con los alumnos tutorados.

Los tutores no poseen un lugar fijo destinado al encuentro con los alumnos de primer año; tal situación dificulta el desarrollo de la tarea en un espacio adecuado a las necesidades y, en consecuencia, destinado a tal fin.

- Reflexiones en torno a los problemas que se plantean.

La FCEFN de la UNSJ viene implementando el sistema de tutorías hace ya varios años. Este recorrido ha encontrado ciertos inconvenientes en la implementación de las mismas, pero siempre ha considerado el reconocimiento de las tutorías como un sistema de apoyo a la formación de los alumnos de primer año tendiente a responder a las demandas de: carencia de conocimientos previos, falta de metodologías de estudio, organización de tiempos, manejo de bibliografía, procesos de resolución de problemas, modificación de actitudes en torno al propio proceso de formación, lugar de la Universidad en su proyecto de vida, problemas vocacionales, tolerancia a la frustración, etc., transición entre las escuelas de origen y la Universidad, comprensión de la organización administrativa, manejo del Plan de Estudios, correlatividades, carga horaria, metodología didáctica de las clases, etc.

Quizás uno de los grandes inconvenientes sea el financiamiento de las tutorías, realidad que posee la UNSJ, pero que puede ser una constante en el sistema universitario argentino. Se advierte que un reconocimiento tanto académico a partir de un cargo –como lo es el ayudante de segunda– así como económico desde la concepción de un presupuesto definitivo y permanente destinado a tal fin, acorde con la función que desempeñan, permitiría agilidad en el pago y jerarquizaría la función que se reconoce como necesaria e importante para la mejora de la calidad de la formación de los estudiantes.

Reconociendo los inconvenientes planteados en el apartado anterior, la FCEFN de la UNSJ está trabajando en pro de la mejora en la implementación del sistema tutorial, así como en la concientización de todos los actores en cuanto a la necesidad y beneficio de poseer un sistema de tutores pares, tanto para el alumno de primer año como para la ejecución de las diferentes carreras.

Se destaca la visión que tienen los tutores de las diferentes tareas, representada en la opinión de un alumno tutor de la carrera de Biología:

“Como aspectos positivos observo: brindar información de la carrera a los interesados, en lo que respecta a contenidos de materias y posibilidad de áreas laborales; el que los alumnos interesados tengan una guía en la facultad, esto es para informarles sobre las instalaciones de dicho establecimiento (Dpto. alumnos, centro de estudiantes, etc.); enseñarles a realizar los trámites universitarios (certificado de regularidad, obtención de información para becas - transporte, fotocopias, etc.-); acompañarlos en su desempeño académico aconsejándolos que tengan en cuenta las consultas de los profesores, presenciando éstas e incentivándolos a que demuestren interés por la materia; acompañarlos a partir de nuestra propia experiencia cuando cursamos 1er. Año de la carrera y aconsejarles que no dejen ni abandonen una materia o la carrera. Como aspectos negativos: el desinterés de los alumnos de 1er. Año por la oferta de tutorías; la no comunicación de los tutores de las diferentes carreras de la facultad; cuesta que los alumnos tomen confianza en contar sus dificultades en la facultad; a los tutores no se les está brindando el beneficio por el servicio brindado hacia los alumnos...” (Alumno tutor Carrera Biología; agosto 2015)

El tutor como orientador brinda respuestas personalizadas a diferentes requisitos e incertidumbres de los estudiantes. Éstas se relacionan con necesidades individuales de los estudiantes; necesidades académicas, socio-afectivas, de inserción institucional y de aprendizaje de la disciplina, entre otras. Este núcleo donde se asienta su intervención, le atribuye al tutor –como afirma Capelari (2013; 221) – “un rol proactivo, en cuanto a las actividades propuestas a los alumnos y al proceso de participación que intenta promover en ellos”.

El sistema tutorial redundante en beneficios para el estudiante, para el tutor y para el sistema universitario. El estudiante cuenta con un par avanzado en la carrera que lo guía y orienta desde sus experiencias previas, desde el conocimiento y manejo del aprendizaje de la disciplina, desde el conocimiento de las particularidades del plan de estudios, etc.; competencias que le permiten a los tutorados adquirir habilidades y destrezas necesarias para el propio recorrido académico.

Asimismo, el tutor desarrolla su capacidad empática a partir del ejercicio de su rol proactivo en la resolución de necesidades y problemáticas presentadas por los estudiantes. Esta tarea lo inicia, a



su vez, en los primeros pasos del quehacer docente; ya que debe planificar sus intervenciones en pro del mejoramiento de la situación académica –principalmente– de quienes son objeto de sus intervenciones, así como evaluar el impacto de las mismas y plantear otros caminos posibles ante requerimientos reiterados.

En este marco, se considera importante la formación del tutor, no como instancia de capacitación aislada sino como capacitación en servicio. Esto significa un acompañamiento permanente y continuo a partir de los emergentes que se le presentan en la tarea que desarrolla con los estudiantes; y la capacitación en conocimientos mínimos inherentes al quehacer docente.

El sistema universitario se beneficia en la medida que delega en estudiantes avanzados la tarea de acompañar a los ingresantes en el tránsito escuela media – universidad. Esta tarea no puede estar en manos del equipo de cátedra, ya que su función y sus roles, al interior de las mismas, no permiten la realización de esta función tan propia y exclusiva del tutor par.

Cuando los estudiantes logran advertir esta diferencia de función y rol entre el equipo de cátedra y el tutor par, se puede desplegar en su plenitud la tarea orientadora marcadamente proactiva que posee el tutor par en el acompañamiento del recorrido en la vida universitaria de los estudiantes durante el primer año de sus carreras.

En definitiva, la figura del tutor ejerce una función con objetivos y acciones que le son propias y exclusivas; por ello, hasta el momento, parece ser el actor apropiado para orientar, acompañar y guiar a los ingresantes, principalmente, en el tránsito escuela media – universidad e iniciación en la vida universitaria.

Bibliografía

- Capelari, M.I. (2013). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad. Enfoques socioculturales para el análisis de significados y prácticas del tutor. Alemania. Ed. Academia Española.
- England Bayrón, C. (2012) Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios Facultad de Administración de Empresas. Universidad de Puerto Rico. Recinto de Río Piedras. carmen.english@upr.edu : 29 Revista Griot (ISSN 1949-4742) Volumen 5, Número 1.
- Garibay Bagnis, G. (2003). Programa Institucional de Tutorías. http://campusdigital.uag.mx/academia/modelo/PI_Tutorias.pdf recuperado 10/10/15 16:30 hs
- Mastache, A. (2007). Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales. Buenos Aires. Ed. Noveduc.
- NAVARRA, G. Los nuevos problemas vocacionales. http://www.lanacion.com.ar/Archivo/Nota.asp?nota_id=527073 en línea 01/2007.
- Rizzuto, F. (2009) Tesis para obtener grado de Licenciatura en Organización y Gestión Educativa. LA DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR, MOTIVOS Y MEDIDAS PREVENTIVAS. UNIVERSIDAD AUSTRAL. Escuela de Educación. Director: Ana Marian Amarante. Co-Director: Florencia Daura e Hilda Difabio de Anglat.
- Tinto, V. (1993). Leaving College: rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. 2a ed. Chicago: University of Chicago Press.
- UNESCO (2009). Conferencia Educación Superior. Paris, 5-8 de julio

TUTORES PARES EN LA UNAJ: ANÁLISIS Y REFLEXIONES DE SU PRIMER IMPLEMENTACIÓN.

Ana Laura Steiman¹¹⁴; Claudia Patricia Rodríguez¹¹⁵

Resumen: Este trabajo describe la primera implementación del programa Tutores Pares, en el marco del proyecto Acciones Complementarias Becas Bicentenario, del Ministerio de Educación de la Nación. Éste está destinado a ingresantes 2015, que poseen Beca Universitaria o Bicentenario, o PROG.R.ES.AR.

Contextualizaremos nuestra Universidad y su población, para luego enmarcar el programa y las condiciones que posibilitan su puesta en marcha, sus objetivos y finalidades.

El tutor par se convierte en una figura que favorece la familiarización del ingresante con el ámbito universitario tanto en cuestiones administrativas como académicas, vinculadas éstas últimas principalmente a los hábitos de estudio, organización del tiempo, planificación de la cursada, etc. El objetivo último es lograr que los ingresantes sostengan sus estudios y puedan renovar sus becas, afianzando su pertenencia institucional.

En esta instancia compartiremos los principales puntos de esta primera implementación, así como también esbozar algunas reflexiones sobre la experiencia y sugerencias futuras.

Palabras clave: becarios, tutor par, acompañamiento.

La Universidad Nacional Arturo Jauretche: contextualización e historia

La Universidad Nacional Arturo Jauretche fue creada mediante la Ley 26.576 del Congreso de la Nación, el 2 de diciembre de 2009 e inicia sus actividades académicas en el año 2011. Sus principales destinatarios: los vecinos del área de influencia, ubicada en la localidad de Florencio Varela, en el conurbano sur del Gran Buenos Aires. Con sede principal en los ex laboratorios de YPF, durante años reducidos al abandono y la desolación, la Universidad se va gestando, cobrando vida y dando a la comunidad un lugar de pertenencia y un espacio posibilitador. Con el propósito explícito de la integración, inclusión y promoción social de los sectores populares, la UNAJ abre sus puertas en 2011. En su primer año la matrícula mayoritariamente proviene del Distrito de Florencio Varela. En años posteriores, se extiende a la recepción de matrícula de distritos vecinos, como Quilmes, Berazategui, Almirante Brown, etc. En el último año, se visualiza la llegada de estudiantes de otros países, no sólo limítrofes.

Sin lugar a dudas, la llegada de la universidad convocó y movilizó a la población de Florencio Varela y áreas de influencia. Así podemos verlo en la matrícula de ingresantes que ha crecido ininterrumpidamente: unos 3.000 inscriptos en 2011, en 2012 y 2013 otros 5.000 cada año; en 2014, 7.000; y en las últimas inscripciones, en 2015 a 9.000 aspirantes. Nuestros estudiantes regulares en 2015 son en un 83% primera generación de estudiantes universitarios, con trayectorias educativas muy diversas. Jóvenes y adultos, hombres y mujeres, trabajadores/as, madres y padres de familia. El promedio de edad aún ronda los 27 – 28 años, con lo cual, no son los más quienes recién egresan del secundario. En términos generales, fue la llegada de la universidad “al barrio” lo que invitó a muchos jóvenes y adultos a retomar o continuar sus estudios. Algunos, con trayectorias interrumpidas en otras universidades, que por motivos económicos y de tiempo de traslado, debieron abandonar. Otros, que nunca antes pensaron en este como un destino posible, pero que sin lugar a dudas se sintieron movilizados al recibir la universidad en Florencio Varela, y decidieron estudiar. Así lo relataba una estudiante que participa

¹¹⁴ Lic. En Cs. Antropológicas, Responsable del Departamento de Orientación Educativa, Universidad Nacional Arturo Jauretche. E-mail: analaurea.stm@gmail.com

¹¹⁵ Lic. En Educación, integrante del equipo profesional del Departamento de Orientación Educativa, Universidad Nacional Arturo Jauretche. E-MAIL: claudiarunaj@gmail.com

del programa de tutorías: “Yo, gracias a la UNAJ, dejé de ser madre y ama de casa. Ahora también puedo estudiar”.

En cuanto a la oferta académica, su selección parte del criterio de atender las prioridades de la región. El fortalecimiento de estas áreas disciplinares tendrá como consecuencia, en el mediano plazo, la contribución al desarrollo del aparato productivo local y regional. Con la incorporación en el año 2015 de 5 nuevas carreras, la UNAJ materializa 20 carreras agrupadas por Institutos. Ellos son el Instituto de Ciencias de la Salud, el de Ciencias Sociales y Administración y el Instituto de Ingeniería y Agronomía. Un cuarto Instituto lo constituye el de Estudios Iniciales. De él depende el Curso de Preparación Universitaria (CPU) y las cuatro materias comunes para los estudiantes de todas las carreras.

En consonancia con lo expuesto, el ingreso a la Universidad está pensado para todos. Para ello, previo al inicio del ciclo lectivo, los ingresantes asisten al Curso de Preparación Universitaria (CPU); éste se propone como una estrategia de acompañamiento a los/as aspirantes con el propósito de brindarles algunos elementos formativos que les resultarán indispensables para su desempeño inmediato al inicio de sus carreras. Se prevé, como único requisito para el ingreso, la asistencia a éste. Durante el curso los estudiantes tienen tres materias: Matemática, Lengua y Taller de Vida Universitaria. La condición para ingresar a la universidad es cumplir con la asistencia al CPU; pero, de no cumplir con los objetivos de evaluación propuestos para cada una de estas materias, los estudiantes tendrán la posibilidad de cursar durante el 1° o 2° cuatrimestre, los “Talleres Complementarios” de la materia que corresponda donde se reverán estos contenidos mínimos esperados, a la par del comienzo de cursadas de materias propias de las carreras a las cuales ingresan. Así, el ingreso al nivel superior minimiza los mecanismos de selección, que se transfieren y se visibilizan, en el desgranamiento que se da en el primer tramo universitario (Gluz, ed. 2011). Tanto el programa de Becas, como el de tutorías (sean docentes tutores como tutores pares), entre otros, conforman una parte importante de las herramientas que de manera articulada la Universidad pone en juego para apoyar la retención, evitar este desgranamiento, dando cuerpo a la tan ansiada inclusión educativa.

Dentro de la organización institucional, en la denominada Unidad de Asuntos Estudiantiles se encuentra el Departamento de Orientación Educativa (DOE), nuestro espacio de trabajo (conforman además esta Unidad los Departamentos de Bienestar Estudiantil y Alumnos). El DOE tiene a cargo la planificación, ejecución, evaluación y monitoreo de diversos programas que tienen como objetivo acompañar, orientar y contener a los estudiantes de la UNAJ a lo largo de su trayectoria universitaria, así como también el programa de Orientación Vocacional que implica también vinculación con la comunidad en general. Los programas que actualmente están en funcionamiento son: Programa de Tutorías (docentes tutores y tutores pares), Programa de Acompañamiento al Estudio (clases de apoyo y talleres de estudio), Orientación Vocacional (talleres grupales y consultas individuales, para estudiantes y abiertas a la comunidad, también charlas para escuelas secundarias), Beca para madres y padres de niños entre 45 días y 3 años y acompañamiento de estudiantes con discapacidad. En esta ocasión, describiremos el Programa de Tutorías para trabajar puntualmente sobre la primera implementación del Programa de Tutores Pares: apoyo y acompañamiento de becarios.

Programa de Tutorías en la UNAJ: docentes tutores y tutores pares

Si bien la figura del tutor en la universidad existe desde su institucionalización, entendemos que los significativos cambios sociohistóricos de la historia reciente van situando al tutor en lugares distintos, con espacios y objetivos de intervención particulares. Como estrategia de apoyo y orientación al estudiante, comienza a aparecer en algunas universidades hacia la década de 1990, pero se generaliza a partir del año 2006 de la mano de un conjunto de programas de mejora para carreras de Ingeniería de la Secretaría de Políticas Universitarias (Viel, 2014). En la actualidad, entendemos que existe una gran variedad de sentidos atribuidos a la “función tutorial”, así como también diversidad de prácticas que en cada institución toman formas específicas de intervención y de configuración de este rol. En este sentido destacamos la importancia actual de la reflexión sobre el rol y la función tutorial, trabajo que como universidad venimos desarrollando en los últimos años en el marco de la comisión de Tutoría de la Red de Universidades del

Conurbano Bonaerense (RUNCOB), debatiendo y repensando justamente en torno a los sentidos atribuidos a la práctica tutorial en las universidades que conformamos dicha Red. La sistematización y reflexión sobre las experiencias institucionales concretas y la participación en eventos como el presente Congreso de Tutorías se constituyen, a nuestro parecer, en un insumo fundamental para quienes participamos desde diversas instancias en la planificación y ejecución de los programas de tutorías, destacando que “los motivos y los problemas a los que intenta responder la existencia del tutor son claves en el direccionamiento que toma el espacio que se configura.” (Capelari, 2009:8).

Los programas de tutorías en el nivel universitario en la actualidad, entonces, responden a nuevas problemáticas que debe enfrentar la universidad como institución y a las nuevas inquietudes, requerimientos y realidades de los estudiantes que ingresan a los estudios superiores. Así, “el rol de tutor parece vislumbrarse como un puente entre distintos roles, como una bisagra que acompaña el cambio de actividades y funciones actuales de la universidad en la transición hacia propuestas pedagógicas más complejas y, en algunos casos, más innovadoras” (Capelari, 2009: 8). Sabido es que el perfil del estudiante universitario se ha ido modificando. El incremento de personas que acceden a la educación superior con diferentes características sociales, educativas, etarias, etc., con la necesidad de adaptarse a un entorno académico y social nuevo, hacen que en la actualidad se demande un mayor asesoramiento con respecto al ámbito académico y a cuestiones sociales y personales. De este modo, nos enfrentamos al desafío de desarrollar las estrategias más apropiadas para lograr una mayor permanencia de nuestros estudiantes y disminuir la deserción temprana, así como también favorecer el egreso. Tal como lo plantea Ana María Ezcurra (2013), nos encontramos ante un proceso de masificación del ingreso a la educación superior que, al mismo tiempo, implica una “inclusión excluyente” en tanto se observan brechas de graduación que son, como sostiene la autora, “brechas de clase”, ya que se ven perjudicados los sectores sociales en desventaja. Entendemos entonces que los programas de tutorías deben cumplir un rol relevante a la hora de actuar ante esta problemática.

Si tomamos como referencia la sistematización de configuraciones sobre el rol del tutor realizada por Miriam Capelari (2009), ubicaríamos a los tutores de nuestro programa dentro de la configuración: “El tutor como orientador que brinda respuestas personalizadas a distintas necesidades y problemáticas de los estudiantes” (2009: 5), asumiendo un rol proactivo en pos de potenciar nuevos conocimientos y habilidades, brindando y orientando en torno a la adquisición de información específica. Desde esta perspectiva se espera que los tutores puedan acompañar y orientar a los estudiantes en lo relativo a problemáticas sociales, académicas, de aprendizaje, afectivas; y proporcionar a la vez las herramientas necesarias para la construcción de autonomía, organización y planificación de la vida académica, resolución de problemas, etc. En términos generales, podemos decir que el tutor (sea docente o par) se constituye en una figura referente del estudiante dentro de la universidad, un nexo, un vínculo que lo acerca a un mundo que en primer instancia le resulta ajeno, amenizando la sensación de extrañeza que nos produce lo desconocido. Su rol consiste en acompañar, orientar y contener al estudiante en su inserción y trayectoria en la universidad, lo cual abarca tanto aspectos administrativos y académicos, como sociales y personales. En este sentido, destacamos la noción de “trayectoria”, que entendemos que:

“supone singularizar la mirada, enfatizando un pasado escolar, que seguirá un recorrido por la experiencia universitaria o profesional y que la universidad tiene una responsabilidad en la continuidad y fluidez de ese tránsito. La idea de “trayectoria” (...) pone el acento en cómo la experiencia universitaria presente puede enriquecer y modificar el futuro. (...) Mirar las trayectorias singulares y diversas implica un desplazamiento de la mirada pedagógica desde la estructura de la disciplina y su articulación con la propuesta formativa hacia el recorrido que cada alumno hace por ella.” (Viel, 2014: 101).

En consonancia con lo propuesto en esta cita, estamos convencidas de la necesidad de concentrarnos en las trayectorias reales de nuestros estudiantes, con situaciones y problemáticas específicas, y no poner el acento en la noción de lo que “no pueden”. Se trata de atender a las



condiciones reales en la que estos jóvenes y adultos llegan y transitan la universidad en la actualidad.

En la relación entre tutores y estudiantes resulta fundamental la creación de un vínculo de confianza y cercanía, donde la escucha atenta permita prevenir, detectar situaciones problemáticas y construir los caminos para encontrar soluciones posibles. Entendemos que esto se da de manera especial en la relación de los tutores pares con los estudiantes tutorados, ya que:

“la tutoría de pares supone la creación de un espacio de convivencia donde los estudiantes más avanzados habilitan las posibilidades de diálogo con lo diferente, orientan sobre los modos de leer el discurso académico científico, construyen contratos comunicacionales donde las relaciones de afecto y reconocimiento son tan significativas como la aproximación a los saberes específicos” (Sola Villazón & De Paw, 2004: 82).

Si bien esta es la perspectiva que orienta el rol de los docentes y estudiantes avanzados que son tutores en nuestra universidad, sostenemos la convicción de que ésta no debe ser una labor solitaria, sino todo lo contrario, debe estar articulada institucionalmente con los diversos actores que hacen a la vida universitaria y, de especial manera, con los docentes frente a curso que son en nuestro caso muchas veces excelentes articuladores con el DOE para la derivación de estudiantes al Programa de Tutorías. De esta manera, entendemos que “la tutoría en el Nivel Superior se presenta como una alternativa potente al momento de compartir esfuerzos con los otros protagonistas de la formación, a fin de colaborar en la responsabilidad de formar futuros profesionales” (Coppa, Itkin, Rodríguez Luini & Hereñú, 2009: 3) de modo que el tutor complementa su tarea con la de otros actores significativos en la formación.

En la UNAJ, desde el inicio de sus actividades académicas en 2011, el Programa de Tutorías estuvo conformado por docentes de la casa que, por motivaciones personales y cumpliendo con el perfil requerido por el DOE, se incorporaron como tutores como rol adicional (y complementario) de su rol docente. Por aquel entonces y en los años siguientes, siendo una universidad nueva, no contábamos aún con estudiantes avanzados que pudieran incorporarse como orientadores de los estudiantes que recién ingresan, bajo el rol del tutor par.

La figura del tutor puede resultar clave para una satisfactoria inserción en la vida universitaria, durante el ingreso y primeros años de cursada; así como también se constituye en un acompañamiento importante a medida que el estudiante se aproxima al egreso, cuando aparecen otras inquietudes y miedos a afrontar: inserción y prácticas profesionales, trabajos monográficos o tesis finales, etc. Acorde con esta concepción, nuestro programa de Tutorías está organizado de manera de que el estudiante, desde el ingreso y hasta el egreso, pueda contar con acompañamientos específicos que atiendan a las necesidades e inquietudes de cada etapa. Partimos de la consideración de Alain Coulon (1997) respecto de la construcción del oficio de estudiante universitario, lo cual se da a lo largo de un proceso en el cual los estudiantes atraviesan distintas etapas a lo largo de su vida universitaria: al principio, extrañamiento, luego familiarización y finalmente afiliación.

De este modo, en la UNAJ los tutores están organizados por Instituto¹¹⁶ y dentro de ellos hay un tutor coordinador, un cuerpo de tutores de “tramo inicial” y otro de tutores de carrera¹¹⁷. Asimismo cada equipo de tutores cuenta con una población estudiantil destinataria: en el caso del Instituto de Estudios Iniciales, los destinatarios son los ingresantes de cada año, luego el resto de los Institutos toman a los estudiantes a partir del 2° o 3° año según la carrera que estudien. La organización actual del equipo de tutores fue producto del análisis de la experiencia y del crecimiento tanto de la matrícula como de la institución en sí misma, y hemos logrado instalarla en

¹¹⁶ Contamos con cuatro Institutos, el de Estudios Iniciales que tiene a cargo el ingreso (Curso de Preparación Universitaria) y las cuatro materias comunes a todas las carreras que conforman el Ciclo Inicial. Luego los Institutos de Ciencias de la Salud, Ciencias sociales y Administración, y el de Ingeniería y Tecnicaturas Agrarias.

¹¹⁷ Este último tramo estamos aún desarrollándolo, ya que por nuestra propia antigüedad recién estamos empezando a tener estudiantes avanzados y próximos al egreso, y los primeros títulos intermedios. La coordinación de todos los equipos de tutores está a cargo del DOE con lo cual este programa asume una articulación con los diversos Institutos.

el segundo año de gestión (2012), afianzándola en años posteriores. De esta manera, si bien la coordinación, capacitación y seguimiento de los tutores está a cargo del DOE, se fueron delegando algunos aspectos de la distribución de estudiantes en la figura del tutor coordinador. Cada equipo de tutores mantiene una reunión bimensual con el DOE y remite al finalizar cada cuatrimestre un informe de seguimiento de los estudiantes tutorados. Además de las acciones de acompañamiento a los estudiantes, los tutores participan de instancias de reflexión, intercambio y capacitación con el equipo profesional del DOE y con otros especialistas de temáticas afines.

La modalidad de tutoría es primordialmente presencial, en el sentido de priorizar la realización de una primera entrevista presencial para luego definir, en acuerdo con el estudiante, la modalidad a sostener en adelante: encuentros periódicos o esporádicos, contactos por teléfono o mail. Entendemos esto como un aspecto fundamental de la construcción del vínculo entre tutor y tutorado, independientemente de que el acompañamiento posterior pueda o no incluir encuentros presenciales, destacando la entrevista como espacio que pone en primer plano el vínculo entre quienes se están encontrando (Muller 1998).

A partir de 2015, inauguramos por primera vez un programa de tutores pares, a cargo de estudiantes avanzados (3° año en adelante), en el que nos detendremos a continuación. Los tutores pares fueron entrevistados y seleccionados por el DOE, y participaron de una capacitación y seguimiento continuo en su tarea. El programa se ejecuta en el marco del programa “Acciones complementarias Becas Bicentenario”, con lo cual la población destinataria en esta primera implementación fue la de los ingresantes que tienen beca. El objetivo principal es acompañar a estos estudiantes en su inserción en la vida universitaria, mantenerlos informados de los requisitos de sus becas en vistas a la renovación, así como de lo relativo a la vida académica: fechas de inscripción, clases de apoyo, actividades extracurriculares, etc. Los tutores pares trabajan con talleres grupales, por un lado, y realizan al mismo tiempo un seguimiento personalizado de la trayectoria académica y situación general a través de comunicaciones por redes sociales, mail y teléfono.

El Programa de tutores pares en la UNAJ: primera implementación

En el marco del proyecto Acciones Complementarias Becas Bicentenario, del Ministerio de Educación, en 2015 ponemos en marcha por primera vez, el programa de tutores pares, cuya población destinataria es específicamente la de los ingresantes 2015 que poseen Beca Universitaria o Bicentenario, o bien, perciben PROG.R.ES.AR. El programa Nacional de Becas tiene como objetivo promover la igualdad de oportunidades en el ámbito de la Educación Superior. Tanto estas becas como PROG.R.ESAR constituyen políticas complementarias del Estado Nacional que apuntan a profundizar la inclusión en el sistema educativo.

Nos proponemos, nutridos de la experiencia recogida en este corto trayecto dado desde el inicio de actividades de la Universidad hasta el momento, fortalecer la cohesión del tejido social, evitando así la fractura posible en torno a las diversas oportunidades de ascenso social. Al mismo tiempo, fortalecer también, la responsabilidad social y el compromiso local de los actuales estudiantes y futuros profesionales. Con la profunda aspiración, de que la beca sea percibida como parte de una política social reparadora por parte del Estado, donde el becario se perciba como sujeto político, a la vez de derecho y responsable de ese mismo derecho¹¹⁸.

El Programa de Tutores Pares se incorpora como acción complementaria a nuestro programa de tutorías, en tal sentido, el tutor par deberá articular el seguimiento de sus tutorados con el equipo profesional del DOE y eventualmente con los equipos de tutores por Instituto, siempre que haya cuestiones de índole académica o personal que lo excedan y requieran de una intervención especial.

Entre las tareas del tutor par podemos mencionar:

- Asistir a reuniones de capacitación y seguimiento organizadas por el DOE y Bienestar Estudiantil.

¹¹⁸ Universidad Nacional Arturo Jauretche (2014). *Proyecto Acciones Complementarias Becas Bicentenario*. Ms.

- Participación en los talleres informativos para estudiantes becarios y PROG.R.ES.AR 2015.
- Asesoramiento y participación en fechas de inscripciones/renovaciones y entrega de la documentación requerida para las becas.
- Seguimiento de los tutorados con el objetivo de detectar posibles factores que dificulten su desempeño académico.
- Orientar a los tutorados en cuestiones vinculadas a su desempeño académico, recursos que ofrece la universidad, actividades deportivas, culturales y sociales; trámites, requisitos de renovación de becas, etc.
- Entregas periódicas al DOE de la ficha de seguimiento a completar con la información requerida por cada becario.
- Realizar reuniones mensuales con los becarios, individuales y/o grupales.
- Dar a conocer los objetivos del programa de Tutorías.
- Dar seguimiento al desempeño académico del tutorado.
- Informar y derivar al DOE los tutorados que requieran de apoyo especial por parte de este Departamento u otras dependencias de la universidad.
- Canalizar a los tutorados que requieran de asesoría u orientación académica con los docentes tutores o los docentes de las Clases de Apoyo.
- Informar y sugerir actividades extracurriculares dentro y fuera de la Universidad que favorezcan un desarrollo profesional integral del tutorado.

El Programa de Tutores Pares se planificó en dos etapas: la primera destinada al trabajo en talleres grupales con becarios, la segunda concentrada en un “recupero” donde las acciones se concentraron en convocar a los estudiantes que abandonaron materias o no comenzaron y alertarlos de los requisitos de renovación de becas. La puesta en marcha del programa nos fue llevando a realizar algunas modificaciones, con lo cual destacamos el carácter plástico y flexible de las planificaciones que nos permitió, en la puesta en marcha, realizar los ajustes necesarios. De acuerdo a esta planificación inicial, los tutores pares fueron incorporados en dos etapas: en febrero, 12 tutores pares; y luego en julio, otros 10.

La capacitación se realizó por profesionales del DOE durante un mes intensivo al inicio de las actividades, y luego a lo largo de los encuentros periódicos cada 15 días, todo el año. El eje inicial giró en torno a la conformación del grupo, el reconocimiento de sus propias trayectorias universitarias, laborales y personales, y la puesta en común de experiencias propias en el Programa de Tutorías (algunos de ellos habían tenido o tienen, como estudiantes, un tutor docente). Focalizamos así la identificación de las principales problemáticas que enfrenta un estudiante ingresante a la universidad y, en este proceso, ellos mismos evocaban sentimientos, miedos e incertidumbres que atravesaron en su propia experiencia. Así lo relataba una de las tutoras pares, perteneciente a la primer cohorte (2011): “Para nosotros peor, porque fuimos los primeros, entonces no había nadie a quien preguntarle, no había otros estudiantes que hayan pasado por lo mismo. El primer día de clases, no sabíamos ni dónde estaban las aulas”. Otro de los ejes iniciales en la etapa de capacitación fue la delimitación de los alcances y límites de la intervención del tutor par. En este aspecto, se destacó la articulación y trabajo en equipo con el DOE. La intervención del tutor par está vinculada principalmente a los requisitos de renovación de las becas que poseen los ingresantes y a todo lo relativo a la familiarización con la vida universitaria: fechas relevantes, difusión de información como clases de apoyo y otras actividades de la universidad, orientación para la organización del tiempo y estrategias de estudio, etc.

En la etapa final de la capacitación trabajamos en torno a una serie de talleres grupales diseñados por el equipo profesional del DOE como propuesta plástica para que implementen los tutores en la primera etapa del programa (abril-julio) concentrados en las siguientes temáticas:

- a) Presentación del Programa de Tutores Pares y creación del vínculo tutores – tutorados. Requisitos e implicancias de estudiar con Beca.



- b) Organización institucional de la UNAJ, trámites y fechas claves de calendario académico, recursos y actividades extracurriculares.
- c) Ser estudiante universitario: organización del tiempo, diseño de plan académico, recursos y estrategias para organizar el estudio.
- d) Requisitos de renovación de Becas y PROG.R.ES.AR, fechas relevantes.

En la segunda etapa, pensada para ser desarrollada en el 2° cuatrimestre (agosto-diciembre), estaba previsto el acompañamiento personalizado de los becarios y beneficiarios de PROG.R.ES.AR a través de encuentros presenciales y comunicaciones telefónicas, vía mail y/o redes sociales. En esta etapa comprendemos como relevante que el tutor pueda:

- a) favorecer un vínculo personal con el tutorado, de confidencialidad y escucha: conocer su situación socio-económica y familiar, sus principales necesidades y dificultades en relación a la cursada,
- b) orientar, asesorar y derivar al tutorado en cuestiones relativas a: plan de cursada, organización del tiempo de estudio, trámites académico/administrativos,
- c) conocer el estado de la trayectoria académica (materias en curso, materias regularizadas, materias aprobadas),
- d) detectar situaciones de riesgo de abandono, de riesgo de incumplimiento de requisitos de renovación de becas o PROG.R.ES.AR.

Para esta segunda etapa, en la que se planificó un trabajo más personalizado (fundamentalmente en el seguimiento y registro de la trayectoria académica de los becarios, en vistas de prevenir situaciones de riesgo de abandono o incumplimiento de requisitos para renovación de becas), abrimos una segunda convocatoria para la incorporación de nuevos tutores pares al programa. Se incorporan diez tutores más, conformando un equipo total de 22 tutores pares.

De todos modos, y tal como lo anticipamos, la puesta en marcha del Programa nos fue llevando a algunas modificaciones de calendario principalmente, y a una integración de lo que en principio diseñamos como 2 etapas separadas (talleres grupales primero, acompañamiento personalizado después).

A diferencia de lo planificado, los talleres grupales se extendieron a lo largo de todo el año, con una periodicidad mensual aproximadamente. Sin embargo, dada la no obligatoriedad de estos encuentros, la convocatoria de éstos fue variable y poco sistemática. Es decir que el público continuamente se renovaba, cada mes llegaban becarios por primera vez a un encuentro grupal, o no necesariamente los becarios participaron de todos los encuentros mensuales, ni asistieron al taller con la misma pareja o trío de tutores pares. Esto hizo que estos encuentros grupales se convirtieran más en un espacio dinámico de encuentro entre tutores y estudiantes que en talleres planificados con contenidos específicos (si bien esa planificación sirvió de insumo para la labor de los tutores pares).

De esta manera, la realización de encuentros grupales y los contactos personalizados por teléfono, mail y redes sociales fueron instancias complementarias de la labor de los tutores.

Por los plazos propios de la presentación del presente escrito, no estamos en condiciones de ofrecer aquí un análisis de resultados y alcances del programa, sino más bien es nuestra intención dejar planteadas algunas reflexiones sobre lo recorrido hasta ahora.

Algunas reflexiones sobre el camino recorrido

En este apartado nos proponemos poner de manifiesto los aspectos que consideramos valiosos en la tarea realizada y también aquellos que entendemos habrá que revisar, repensar y transformar para próximas implementaciones.

En cuanto a los obstáculos, uno de los primeros tuvo que ver con el tiempo que llevó el procesamiento de los resultados de las Becas. Iniciando mayo, recién pudimos tener los primeros listados, por cuestiones inherentes al Programa. Por otra parte, no contamos con listados de estudiantes con PROG.R.ES.AR.; lo que implicó una forma de contacto menos personalizada. Si bien en esta etapa la tarea estuvo focalizada en la formación del quipo de tutores y capacitación,

lo cierto es que los primeros contactos personalizados se iniciaron entre junio y julio, lo cual hizo que detectemos tarde muchos casos de estudiantes que no habían cursado materias durante el primer cuatrimestre. Esto de alguna manera dificultó el objetivo preventivo, en el sentido de alertar posibles situaciones de riesgo de abandono.

Otro aspecto a destacar es la movilidad del equipo conformado, ya que por motivos personales, laborales o de participación en otro programa incompatible (por ejemplo, pasantías) hubo a lo largo del año algunas bajas y, consiguientemente, nuevas altas. Esto, por una parte, no impidió que el grupo se consolidara; pero por otra, implicó cierto desfase entre los tutores que ya venían trabajando desde el inicio y los que se incorporaron meses más tarde.

En cuanto a los talleres grupales, su puesta en práctica fue necesariamente diferente de lo planificado inicialmente. Estos talleres fueron diseñados de manera secuenciada, para trabajar sobre 4 ejes temáticos específicos (ya detallados más arriba), esperando que los destinatarios asistieran mes a mes a cada encuentro. Se programaron entonces los contenidos y actividades propuestas para cada taller, conformando parejas de tutores pares para estar al frente de cada uno, ofreciendo durante una semana intensiva una gran variedad de días y horarios para que se acercaran los becarios. La planificación inicial incluía un taller por mes durante: abril, mayo, junio y julio. Dada la dificultad ya comentada, el inicio de los talleres se vio demorado, siendo el primero de ellos a finales de mayo, y el segundo a mediados de junio (se realizaron luego el 3° en el mes de septiembre, y el 4° en noviembre). La convocatoria se hizo mediante sms, web institucional, redes sociales, mails, carteleros y telefónicamente; esto último recién para el segundo taller, cuestión que mejoró significativamente la convocatoria. La primera reacción de los becarios fue preguntar si la asistencia a estos encuentros era obligatoria. Esto fue de alguna manera una anticipación a la asistencia que se vería reflejada: mientras pensábamos contar con talleres numerosos de entre 30 y 40 becarios, la asistencia promedio fue de 15 a 10 becarios por taller. Al mismo tiempo, por los propios canales de difusión, y no tratándose de una actividad obligatoria, no necesariamente quienes asistieron al primer encuentro fueron al segundo, o bien llegaron a enterarse recién para el tercer o cuarto taller.

Más allá de esta distancia entre lo planificado y la puesta en práctica de estos talleres, la reflexión de los asistentes y de los propios tutores pares fue sumamente satisfactoria en cuanto a la valoración de éste como un espacio de encuentro entre becarios y tutores, como un canal de diálogo para plantear inquietudes, dificultades y, al mismo tiempo, construir un espacio de referencia y un vínculo con los tutores pares. Otro aspecto valioso a resaltar de estos talleres, es el intercambio y enriquecimiento grupal que se produce en estos espacios. La diversidad de trayectorias que confluyen, ponen de manifiesto en sus cortos recorridos en la universidad, diversas estrategias para comenzar a consolidar el “oficio de estudiante universitario” (Coulon, 1997). La experiencia de uno puede servir a otro, o puede ofrecer otra alternativa válida a evaluar a la hora de elegir cómo avanzar. La diversidad de edades, situaciones laborales, familiares y de vida se comparten fortaleciendo vínculos, abriendo la posibilidad de evaluar alternativas posibles, construyendo herramientas y caminos alternativos. Se pone de manifiesto y cobra vida el “sí, se puede”, y los tutores pares son la forma más palpable y concreta de visualizarlo, para nuestros becarios ingresantes.

El encuentro entre tutores pares y becarios no sólo contribuyó a la experiencia universitaria de los segundos, sino que transformó y movilizó sensiblemente también a los primeros. Los tutores pares se vieron reflejados en situaciones que atraviesan estos ingresantes: problemas económicos, dificultades para distribuir el tiempo, presiones familiares, de género, desorientación, desánimo. En la experiencia de los tutores pares, poder ser ellos mismos el apoyo de los nuevos ingresantes, fue una manera de devolver algo de su experiencia, compartirla con el otro, demostrar que ellos también pasaron por esas problemáticas, esos miedos, esas trabas. Así lo relataba una de las tutoras, al compartir en la reunión de equipo la situación planteada por una becaria en uno de los talleres: “Una chica contó que había dejado de cursar porque el marido no la dejaba; y yo casi me pongo a llorar, porque a mí también me pasaba; yo también soy mamá; y es difícil organizarse y no sentirse mal. Pero me la pude aguantar, y le conté lo que me pasaba a mí, y cómo sí se puede.”

Como equipo de gestión, desde el DOE, revalorizamos estos talleres que si bien no funcionaron en la práctica como talleres temáticos secuenciados, si fueron un espacio de encuentro que sirvió para instalar y difundir el programa, para generar espacios de encuentros entre becarios y tutores, construir y fortalecer el vínculo e instalar la figura del tutor par como relevante en el acompañamiento de los ingresantes que poseen beca.

Por otra parte, resulta relevante más allá de la convocatoria masiva a estos talleres, el fortalecimiento del contacto personalizado con grupos de becarios. Esta acción pudo desplegarse más concretamente a partir de agosto, con la segunda convocatoria de tutores pares a partir de la cual llegamos a conformar un equipo de 22 tutores. De esta manera, cada uno de ellos tiene un listado de aproximadamente 40 becarios a contactar, con lo cual la vía telefónica puede funcionar más satisfactoriamente.

Por último, ésta resultó una experiencia formativa para los propios tutores pares, quienes la han manifestado como una instancia para participar activamente en el acompañamiento de quienes están ingresando, transmitiéndoles su propia experiencia y de alguna manera devolviéndole a la universidad parte de lo recibido en su formación como futuros profesionales. Entendemos que la creación de un espacio propicio para que tutores pares y becarios ingresantes puedan forjar un vínculo de confianza y escucha fue una de las fortalezas de esta primera implementación que, sin lugar a dudas, debemos profundizar y continuar repensando.

BIBLIOGRAFÍA

- Capelari, M. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior, *Revista Iberoamericana de Educación*, 49/8, 1-10.
- Colabella, L. & Vargas, P. (2013) La Jauretche. Una Universidad popular en la trama sur del Gran Buenos Aires. En, N. Gluz, M. Karolinski, I. Rodríguez Moyano, C. Talavera, I. Gaona López, P. V. Gadelha Mendes, L. Colabella, P. Vargas (autores de capítulo), *Avances y desafíos en políticas educativas. Análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay*, (pp. 1- 54). Buenos Aires: Editorial CLACSO.
- Coppa, G., Itkin, S., Rodríguez Luini, N., & Hereñú, L. (2009) El programa de tutoría como dispositivo favorecedor del aprendizaje en el Nivel Superior, e- *Eccleston. Temas de Educación Infantil*, 11. 1 – 12.
- Coulon, A., (1997) *El oficio del estudiante. La entrada a la vida universitaria*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Ezcurra, A. M. (2013). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: Editorial UNGS.
- Gluz, N. (ed) (2011). *Admisión a la universidad y selectividad social: cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Itchart, L., Donati, J., González Velasco, C., Levoratti, J., Marini, M., González, J.P. et.al. (2015). *Taller de Vida Universitaria*. Florencio Varela: Editorial Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Muller, M. (1998). *Docentes tutores*. Buenos Aires: Bonum.
- Sola Villazón, A. & De Pae, C. (2004). La tutoría de pares: un espacio para aprender a ejercer el derecho a leer textos académicos, *Textos en contexto*, 6. 79 - 94.
- Universidad Nacional Arturo Jauretche (2014). *Informe de Gestión 2011-2013*. Ms.
- Universidad Nacional Arturo Jauretche (2014). *Proyecto Acciones Complementarias Becas Bicentenario*. Ms.
- Viel, P. (2014). La tutoría como proyecto institucional. Entrevista a Patricia Viel realizada por Silvina Theuler. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*, 6. 99 – 102.



LA TUTORÍA COMO BASE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE

Abraham Espejo Martínez¹¹⁹; Carmen Eloísa Cruz Robles; Sandra Beatriz Zavaleta Herrera.

Resumen: A la tutoría se le considera un apoyo para que el alumno y la institución en la cual estudia logren dos aspectos importantes: primeramente mejorar el desempeño escolar y, de manera institucional, incrementar la eficiencia terminal. En el presente trabajo se pone de manifiesto cómo el acompañamiento académico integral logra con éxito los objetivos de la tutoría en estudiantes de la licenciatura en administración originarios de comunidades marginadas del estado de Oaxaca, México, con base en los propios problemas planteados por el tutorado, para dar solución, a través de la aplicación de los conocimientos adquiridos durante su formación académica, a situaciones relacionadas con el desarrollo de una marca que permita la comercialización de un producto artesanal elaborado en su población de origen, con lo cual se beneficia tanto las familias productoras como a las personas que se emplean para su producción, logrando su posicionamiento en un mercado abierto.

Palabras clave: Acompañamiento, desarrollo profesional, aplicación de conocimientos.

Antecedentes:

Los primeros referentes relacionados con la tutoría suelen ubicarse en la cultura griega, al respecto, Aguilar (2012) menciona que en los siglos XVI y XVII el tutor se movía en torno de la educación de los hijos de la realeza o de las clases adineradas; mientras en la universidad medieval el papel de tutor estaba abocado a servir de guardián eclesiástico de la fe de los tutorados; a su vez, durante el siglo XIX, la atención del tutor se enfocó en los estudios más que en la conducta de los tutorados.

Aspectos generales de la tutoría universitaria

La tutoría pretende básicamente abarcar dos aspectos fundamentales en las universidades y sobre todo en el alumnado, primeramente mejorar el desempeño escolar de los alumnos, generalmente de licenciatura, que en los últimos tiempos se ha ampliado tanto al nivel medio superior (preparatoria) como a los niveles de posgrado (maestría y doctorado) y, por otro lado igualmente ligado al primero, incrementar la eficiencia terminal del nivel educativo al que pertenecen, trátase de nivel medio superior, superior o de posgrado. El trabajo del tutor por lo tanto se basa en lograr que cada alumno logre desarrollar su potencial académico y la autonomía personal que le permita tener éxito en sus estudios (PT, 2015).

Para tal efecto, se debe tener en cuenta que existen actividades como la asesoría que pueden en determinado momento confundirse con la tutoría y de las que el docente tutor debe estar consciente; por lo que es necesario conceptualizar y puntualizar lo que cada una de ellas representa y las características que la diferencian de la actividad tutorial como herramienta de apoyo al desempeño académico, dichas actividades análogas la UNAM, (2015) las define como sigue:

Asesoría es la actividad de apoyo a la formación del estudiante encaminada a dar apoyo académico para objetivos específicos como podría ser subsanar deficiencias de aprendizaje en una asignatura o en temas específicos. En una tesis, el asesor tiene la función de orientar al estudiante en áreas específicas del desarrollo de la misma.

Orientación es el proceso de ayuda que puede tener diferentes núcleos de acción. Puede estar encaminada, entre otras finalidades, al desarrollo personal del individuo, a atender dificultades específicas con relación al proceso de aprendizaje, o bien a la inserción en el ámbito laboral.

¹¹⁹ Maestros en Administración, Profesores Investigadores de Tiempo Completo e integrantes del Cuerpo Académico Innovación Mercadológica UABJO-CA-045 de la Facultad de Contaduría y Administración dependiente de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca; correos electrónicos: aem@inbox.com, cecr@inbox.com, sandrazavaletah@hotmail.com respectivamente.



Parte de las responsabilidades del tutor es brindar orientación al estudiante para dar atención a las necesidades personales y académicas que se identifiquen en el proceso de la tutoría.

Mentor es el encargado de brindar apoyo, orientación y acompañamiento a una persona durante un periodo más extenso de tiempo que el destinado a la tutoría. En algunos países como Estados Unidos de Norteamérica es más común utilizar el término mentor al referirse a la función de acompañamiento y de orientación que realiza un maestro y que sería equivalente al término de tutoría. La figura del mentor es usual en el campo de los negocios, en donde una persona experimentada acoge bajo su protección a otro individuo que se encuentra en proceso de formación.

Así la tutoría es la actividad pedagógica que tiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación. Esta actividad no sustituye las tareas del docente, a través de las cuales se presentan a los alumnos contenidos diversos para que los asimilen, dominen o recreen mediante síntesis innovadoras.

La tutoría es una acción complementaria a la docencia cuya importancia radica en orientar a los alumnos mediante una atención personalizada, a partir del conocimiento de sus problemas y de sus necesidades académicas, así como de sus inquietudes y aspiraciones profesionales.

Por lo tanto es ineludible ignorar, como lo plantea Badillo (2007), la relación de complementación que se establece entre la asesoría, la tutoría y la docencia, pues en el sistema institucional de tutorías, el tutor estará atento a la mejora de las circunstancias del aprendizaje, las que fortalecerá a través de asesorías personalizadas y, si es necesario, enviando al alumno a instancias de atención especializada de acuerdo con el problema que se le presenta; la tutoría exige la existencia de una interlocución fructífera entre profesores y tutores y entre los propios tutores, para reconocer las dificultades que enfrentan los estudiantes y poder establecer alternativas conjuntas de atención.

Evolución de la tutoría en México

Tomando como base la historia de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), máxima casa de estudios de los mexicanos y la cual sirve como modelo para las universidades públicas del país, se puede indagar el inicio de las tutorías en México, el cual de acuerdo con la U de G, (2004) y Olvera, (2014) se divide en cuatro momentos importantes:

En la tutoría en el posgrado del Doctorado en Química de la Facultad de Química que data de 1941 se asignaba un tutor a cada estudiante para apoyarlo en su formación como investigador por lo que debía ser acompañado por un experto ya que el proceso educativo a ese nivel se orienta a la generación de nuevos conocimientos; dicha estrategia se generalizó a todo el posgrado debido al gran éxito que tuvo.

El segundo momento de especial importancia lo constituye la tutoría con su implementación, en el año 1977, en el Sistema de Universidad Abierta (SUA) que hoy se conoce como Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) el cual se instituye debido a la necesidad de que los 170 alumnos que conformaban el grupo experimental del sistema contaran con los servicios de: material escrito conformado por 20 textos en preparación; tutorías y evaluación.

Posteriormente y derivado de la problemática que enfrentaban las entidades educativas para que los estudiantes concluyeran en tiempo y forma sus estudios, en el año 1987, se establecen las tutorías a nivel licenciatura específicamente en la Facultad de Ingeniería ya que en las materias del área de ciencias físico matemáticas y de las ingenierías eran de las asignaturas que menor promedio presentaban y en las que el índice de rezago escolar era alto. Posteriormente, se hizo un estudio que inició en 1982 y concluyó 20 años más tarde, el cual indicó que de un total de diez mil alumnos, solamente tres mil de ellos tienen título profesional.

Finalmente, en el año 2002 y derivado de una reorganización en los planes de estudio del nivel bachillerato realizada en 1997, aparece el Programa Institucional de Tutores para apoyar a los estudiantes en cualquier situación que requiriera atención personal, en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como para el apoyo a estudiantes irregulares. En este nivel, la actividad de tutorías se oficializa en el año 2009 al identificársele como una actividad prioritaria establecida en



el Plan de Desarrollo Federal 2006-2010 para promover el mejoramiento en la calidad del aprendizaje y abatir problemas de deserción y rezago.

Las tutorías en la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca

La Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, México, es una Institución de Enseñanza Superior (IES) que tiene como objetivo principal la calidad en la enseñanza en todas sus escuelas, facultades e institutos; pertenece al orden público al ser una Universidad Estatal Pública (UEP) y como tal, en esta IES cursan un gran porcentaje de jóvenes que llegan de las ocho regiones del Estado con la finalidad de estudiar una carrera profesional que les permita desarrollarse y, en muchas de las ocasiones, servir como un medio para que las localidades de las cuales proceden puedan mejorar una vez que regresen y apliquen los conocimientos adquiridos en beneficio de las comunidades de origen.

Para el caso específico de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, el programa de tutorías se establece en el año 2009 con la finalidad de apoyar a los alumnos que ese año se beneficiaron del Programa Nacional de Becas en la Enseñanza Superior (PRONABES) que fue establecido por el gobierno federal y en el cual se pretendía que permanecieran hasta la conclusión de sus estudios, como una forma de apoyo a su economía y formación académica.

Posteriormente, el programa de tutorías se amplió a los estudiantes que procedían de comunidades alejadas del Estado y que por sus características especiales debían ser asesorados y guiados en aspectos tanto formativos como de desempeño escolar; ya que se detectó que quienes tenían una beca difícilmente descuidaban sus estudios y, por lo tanto, se requería de mayor atención para los alumnos que tenían problemas con su aprendizaje, ya que generalmente estos conflictos son originados por situaciones de índole familiar, económico, personal, entre otros.

Las necesidades de los alumnos son el primer eslabón en la formación del plan institucional de tutorías y, al respecto, Schon (1983) argumenta que “las escuelas profesionales deben replantearse tanto la epistemología de la práctica como los supuestos pedagógicos sobre los que se asientan sus planes de estudio, a la vez que deben favorecer cambios en sus instituciones de modo que den cabida a un practicum reflexivo como un elemento clave en la preparación de sus profesionales”.

De ahí que dentro de la mayoría de los programas de tutorías en las universidades se encuentren de manera repetitiva los objetivos surgidos de la necesidad de enfrentar diversas problemáticas que afectan el rendimiento escolar y la formación integral de los estudiantes, así como aquellos que pretenden en consecuencia aumentar el índice de retención, mejorar el rendimiento, disminuir los índices de abandono, deserción y reprobación (Torre, Tijerina & Hutchinson, 2004).

El trabajo del tutor por lo tanto, se basa en lograr que cada alumno logre desarrollar su potencial académico y la autonomía personal que le permita tener éxito en sus estudios (PT, 2015). Sin embargo, tomando en consideración las dos premisas mencionadas con anterioridad, es necesario tener en consideración que tanto los objetivos institucionales (desempeño escolar y eficiencia terminal) como los personales o del alumno (desarrollo de potencial académico y autonomía personal), no tendrán el impacto necesario en otro aspecto que difícilmente se incluye hasta hoy y que es la mejora del índice de titulación.

Dicho parámetro reviste su importancia al ser el punto en donde confluyen tanto la institución como el estudiante (en este último caso egresado), el cual no puede decirse que ha concluido su formación profesional si no obtiene el título y en consecuencia la cédula profesional que lo acredita como profesionista para ejercer la profesión para la que le faculta la institución educativa.

Por lo anterior, el presente trabajo plantea además de un método de caso resultado de una tutoría adecuada, la necesidad de que ésta (la tutoría) incluya el proceso de elaboración del trabajo de tesis como una parte importante de la formación profesional del estudiante, ya que es este documento el que le aporta la posibilidad de integrar la mayor parte de los conocimientos adquiridos durante el periodo de estudios, además de lograr el desarrollo de habilidades tanto

teóricas como prácticas de las que deja constancia en el documento final como estudiante y primero como profesionalista.

Apoyos económicos que fomentan la tutoría

En México, el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) fue creado a iniciativa del C. presidente de la república, Vicente Fox Quezada, e inició sus operaciones en el ciclo escolar 2001-2002 con la participación de todas la entidades federativas (estados) y la de cuatro instituciones públicas de educación superior federales: el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Los recursos económicos del fondo son aportados por el gobierno federal, los gobiernos estatales y las instituciones públicas de educación superior federales por partes iguales (U de G, 2015).

Dentro de sus objetivos se establece que se pretende contribuir a lograr la equidad educativa en los programas del tipo educativo superior que ofrezcan las Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES), mediante el otorgamiento de becas a jóvenes en condiciones económicas adversas, favoreciendo su egreso de la Educación Superior; y va dirigida a Estudiantes de Instituciones Públicas de Educación Superior que cursen estudios de Técnico Superior Universitario (TSU) o de licenciatura y que provienen de hogares cuyo ingreso es igual o menor a cuatro salarios mínimos per cápita mensuales vigentes al momento de solicitar la beca (DOF, 2003).

A su vez, para el año 2015, el PRONABES modifica las reglas de operación de dicho programa en lo relacionado a los convenios con las entidades federativas, organismos de administración pública federal e instituciones públicas de educación superior que participan en él; y así contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa, mediante el otorgamiento de becas y estímulos a estudiantes y profesores de instituciones públicas de cualquier tipo educativo o rama de profesionalización que permitan consolidar un México con educación de calidad.

Los ordenamientos mencionados determinan los diferentes tipos de becas como sigue: Becas Nacionales para la Educación Superior, para Manutención, Transporte, Salario, Capacitación, Excelencia, Movilidad, Servicio Social, Superación Profesional, Titulación y Vinculación (DOF, 2014).

Tales situaciones revisten gran importancia para la tutoría debido a que, si bien es cierto que en los primeros semestres de estudio no se requiere el requisito de un mínimo en el promedio del alumno, a medida que se avanza y revalida la beca se hace indispensable cumplir con un promedio mínimo, situación que coloca al estudiante en la necesidad de requerir el apoyo de un tutor que dé seguimiento a su desempeño académico y le apoye en el logro del mismo.

Función real de la tutoría

Frente a la sociedad del conocimiento basada en la innovación educativa continua, requerimos de individuos autodirigidos capaces de trabajar en equipo para asimilar, generar, contextualizar y transferir el conocimiento a nuevas condiciones; creando y recreando el conocimiento individual y colectivo. Se comprende entonces que la tutoría en educación superior debe ir más allá de mitigar la deserción, el rezago educativo y abogar por el éxito en ambientes escolares, para transferir a los alumnos habilidades para resolver problemas, no sólo en el contexto de la escuela, sino también en los ambientes profesionales en los cuales habrán de desempeñarse.

Las IES asignan tutores a los estudiantes con la finalidad de que los estimulen y apoyen a continuar sus estudios hasta concluirlos, que se les oriente en sus problemas y se les haga cobrar conciencia en su responsabilidad como estudiantes de una licenciatura. Se les pide a los estudiantes que vean al tutor no como profesor, sino como una persona en la cual pueden confiar y contarle los problemas que les aquejan obstaculizando su capacidad para estudiar con la intención de cumplir con los objetivos planteados en los programas de tutorías.



Marcos de aprendizajes significativos de los estudiantes

El mundo moderno nos demanda ir más allá del ámbito escolar, para desarrollar capacidades en los alumnos y lograr un desempeño profesional creativo e innovador, sustentado en redes de colaboración, por lo tanto se hace necesario planes que contengan teorías cognitivas y contemplen parámetros específicos de planeación, desarrollo y evaluación, parámetros que conlleven las características de la persona, del estudiante y del profesionalista que se desea situar en el marco de su proyecto de vida.

La formación en la práctica innovadora, demanda de la enseñanza tutorial, entendida como una acción deliberada y sistemática, que permite el interactuar de los novatos con los expertos para incorporarlos a las comunidades que realizan una práctica de vanguardia en su campo.

Debemos reconocer los grandes éxitos de la forma tradicional de hacer ciencia, pero el enfoque reduccionista resulta insuficiente para dar respuesta a las necesidades de la sociedad actual. Por ello han surgido otras formas de abordar el conocimiento, como la ciencia de los sistemas dinámicos complejos (Prigogine, 1996). A su vez, ha surgido el denominado modo 2 de obtener conocimiento (Gibbons, 1998), el cual se realiza en el contexto de la práctica, mediante la solución de problemas reales, abordados por equipos multidisciplinarios, quienes deben rendir cuentas a la sociedad.

Las instituciones de educación superior deben romper con el anticuado paradigma del conocimiento como simple memorización de información en los ambientes del aula y requieren ser capaces de seleccionar grupos profesionales de alto nivel para incorporar a los alumnos en los procesos de generación del conocimiento, mediante una tutoría sistemática; por lo tanto, no sólo importan los logros, sino el proceso mediante el cual éstos se adquieren.

Se debe trabajar en saberes y valores del pensamiento integral que conlleve el beneficio del desarrollo social entendido como un proceso de mejoramiento de la calidad de vida de una sociedad, profundamente relacionado con el territorio y con la localidad, en un ámbito planeado, pensado, promovido e inducido por actores sociales.

En el mundo profesional no sólo importa alcanzar la meta, sino también el proceso mismo por el cual se encontró la solución y cómo se ponderaron las posibles opciones. De esta manera los estudiantes transitan desde su zona de desarrollo real (ZDR), hasta la zona de desarrollo proximal (ZDP) y se vinculan con los expertos, pero lo más relevante del proceso se alcanza cuando los conocimientos y procesos del alumno se superponen totalmente con el experto.

Es en este momento que el alumno adquiere las capacidades de sus profesores y con ello, la habilidad de confrontarse con problemas no familiares, sobre los cuales existe desacuerdo y debate; es decir, es capaz de confrontarse con la complejidad y la ambivalencia derivada de estar ubicado en la frontera del conocimiento y salir robustecido con el manejo y aplicación del conocimiento.

El proceso de tutoría que conduce al alumno de la zona de desarrollo real hasta la zona de desarrollo distal (ZDD), en la cual el conocimiento del individuo se superpone con el del campo mismo, no es sólo un mecanismo de cesión y traspaso progresivo de control y responsabilidad (Coll, 1999), sino que además equivale a ceder a los alumnos la estafeta en el desarrollo mismo del campo de conocimiento. En esta secuencia, el aprendizaje y el entrenamiento en un dominio comienzan por modelar in situ y en ofrecer andamios para que los estudiantes se incorporen en actividades auténticas, articulando el conocimiento explícito y tácito que impulse su desarrollo intelectual y humano.

A lo largo de este proceso, se busca que los estudiantes ganen más confianza en sí mismos y control en las actividades, transitando a una fase con mayor autonomía para participar de manera consciente en el desarrollo del conocimiento del campo profesional o disciplinar (Brown, Collings & Duguid, 1989).

La tutoría de acompañamiento, dirigida a apoyar al alumno durante todo su itinerario escolar, el cual suele presentar una pluralidad de opciones académicas y profesionales, que generan disyuntivas en las que el educando requiere del apoyo de un profesor para orientarlo en sus

decisiones, en este rubro se incluyen también los aspectos motivacionales y de apoyo personal (ANUIES, 2000).

Planteo general de la investigación o experiencia

El presente caso se desarrolla en la Facultad de Contaduría y Administración dependiente de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, México, donde existe un área de tutorías la cual se encarga a través de sus profesores tutores de fomentar el desarrollo integral de sus estudiantes en los ámbitos educativo, personal y profesional.

En teoría los profesores pueden y en algunos casos deben ser tutores académicos, ya que se encuentran preparados para orientar a los estudiantes teniendo la disposición de motivarlos a interesarse por las materias de la licenciatura en administración; sin embargo, existe un desinterés por parte de los estudiantes de asistir a las tutorías que en la mayoría desconocen la funcionalidad de ésta área.

Como profesores de tiempo completo, los profesores tienen que atender cuatro áreas básicas que son: la docencia, mediante la impartición de clase frente a grupo; investigación, desarrollando proyectos apegados a su formación profesional; tutorías, apoyando a los alumnos en su desarrollo académico; y gestión, realizando tareas que vinculen a la universidad con la sociedad.

El presente trabajo de investigación cualitativa se basa en el estudio de casos y presenta la forma en que se escucharon las necesidades del tutorado, lo que permitió desarrollar sus capacidades y competencias profesionales logrando extender el beneficio a la familia y localidad alejada. El procedimiento seguido en el caso dio inicio con la tarea por parte del tutor para aprender a escuchar al tutorado de tal forma que estuviera en condiciones de entender y comprender sus necesidades, algunas de las cuales eran académicas, otras emocionales (que en muchas de las ocasiones ameritan su envío al área psicológica), otras personales y algunas familiares.

La experiencia del caso, se desarrolla con un tutorado que cursa octavo semestre de la licenciatura en administración, carrera que se encuentra integrada por materias que deben ser cursadas de manera normal en nueve semestres; aunque cursando materias de avance tanto en los veranos como agregando materias adicionales a las seis establecidas como básicas por el reglamento, dicha carrera puede cursarse en un mínimo de siete semestres.

El estudiante o tutorado es originario de la Mixteca Alta una región apartada del Estado de Oaxaca, donde la economía se basa en el sector primario; hijo mayor de una familia de escasos recursos económicos dedicada a la producción artesanal del mezcal (bebida extraída del maguey) producto de consumo local cuando carece de elementos suficientes para posicionarse en el mercado comercial que cada vez es más exigente.

En la sesión desarrollada de tutoría se trata de generar la confianza del tutorado que goza del beneficio económico de la beca de PRONABES, para lograr descubrir una de las preocupaciones del estudiante: éste plantea una necesidad en la economía familiar y que se verá reflejada en su estancia universitaria; al ser escuchado por el tutor deciden de manera conjunta aplicar los conocimientos teóricos de la licenciatura poniéndolos al servicio de la sociedad, ya que dentro del currículo formativo de la licenciatura se incluyen contenidos temáticos respecto a la marca de productos, conocimientos que el tutorado domina en teoría pero que no se han desarrollado en la práctica.

Lo primero que se hizo fue darle la figura jurídica a la actividad que desarrolla la familia constituyéndola como una microempresa rural, entendiendo a éstas como lo plantea Cruz, (2012): entidades económicas que involucren actividades manufactureras de producción y de transformación, o actividades de servicios realizadas en forma individual, familiar o asociativa, en las cuales sea prevaeciente la utilización de la mano de obra respecto de los otros factores de la producción, llevadas a cabo en poblaciones rurales.

Objetivo

Comprobar cómo el acompañamiento académico integral logra con éxito los objetivos de la tutoría en estudiantes de la licenciatura en administración originarios de comunidades marginadas del estado de Oaxaca, México.

Metodologías

Esta investigación es de tipo exploratoria cualitativa; el sujeto de estudio es la microempresa rural artesanal Mezcaleros del Camino Real Mixteco S. P. R. de R. I. de la comunidad de San José Río Minas en la región de la mixteca alta del estado de Oaxaca, México; por lo tanto se realizaron estudios de gabinete y de campo en el contexto teórico, se consultaron las fuentes primarias de información en los libros y revistas de mercadotecnia así como en la información proporcionada por dependencias oficiales de gobierno publicadas en los portales electrónicos de las mismas; además se hizo necesario conocer de manera personal las sugerencias e inquietudes de los integrantes de la empresa.

Considerando de gran importancia generar la creación, registro y desarrollo de una marca comercial con elementos académicos y regulatorios oficiales, que permita posicionarla en un mercado competitivo en el ámbito local del producto; así como generar movimiento a la economía vía empleo y autoempleo, promoviendo un desarrollo social a los habitantes de la comunidad, mejorando su bienestar y calidad de vida, a la vez que estará íntimamente ligado al desarrollo de la comunidad.

La creación de una marca es uno de los pasos más importantes una vez que se tiene un producto interesante para cierto nicho de mercado, acción que engloba una serie de aspectos creativos, mercadológicos y de legalización, generando al respecto ideas y comentarios poco acertados a la veracidad del proceso por las personas que no tienen el conocimiento adecuado y que para este estudio se ha integrado en una microempresa rural.

La marca es una imagen formada por un contenido preciso cargado de efectividad, seguridad para unos, prestigio para otros y calidad total en cada una de sus dimensiones (Cruz, 2012); ésta determina la identidad gráfica, física y operativa de un producto o servicio, incluye elementos gráficos visuales muy propios que diferencian el producto de sus competidores y permite su reconocimiento en el sector donde se realice la comercialización.

Es importante mencionar que los elementos principales de la marca son el nombre, término, letrero, símbolo o diseño, combinación de estos elementos, que busca identificar los bienes o servicios de una compañía o grupo de compañías y diferenciarlos de los de sus competidores (Kotler, 2001).

Al registrar la marca, la identidad estará protegida por las leyes correspondientes, de tal manera que pueda utilizarse con total exclusividad como lo establece la Ley de la Propiedad Industrial (LPI) al mencionar que: se entiende por marca a todo signo visible que distinga productos o servicios de su misma especie o clase en el mercado.

Una vez que el signo distintivo está correctamente integrado, surge la regulación por parte de la Procuraduría Federal del Consumidor (PROFECO), con la finalidad de promover las relaciones de consumo justas para las personas. Su misión es la de promover y proteger los derechos de los consumidores, sentar las bases para un consumo inteligente y procurar la equidad y seguridad jurídica en las relaciones entre proveedores y consumidores, con la visión de ser un organismo altamente efectivo en la promoción de una cultura de consumo inteligente y, por supuesto, en la aplicación de la ley.

Para la comercialización del producto es necesaria la intervención de un organismo de certificación autorizado de acuerdo al tipo de producto que se elabore, para este caso particular se trata del Consejo Mexicano Regulador de la Calidad del Mezcal (COMERCAM); es una organización pública independiente, dedicada a la regulación de la calidad del mezcal en territorio nacional.

El compromiso del COMERCAM es proporcionar permisos transparentes e imparciales de evaluación, que aseguren que la elaboración del mezcal cumpla con los procedimientos y lineamientos vigentes, garantizando calidad y originalidad; teniendo como principal misión evaluar la conformidad de la Norma Oficial Mexicana (NOM) del Mezcal en vigor, garantizando la autenticidad, salvaguardando la denominación de origen y la calidad; y, por consecuencia, fortalecer la cadena productiva Agave-Mezcal.



Por ser un producto de consumo humano es necesario relacionarse con el contexto de la salud, de tal suerte que la Secretaría de Salud a través de la Comisión Federal para la Protección Contra Riesgos Sanitarios (COFEPRIS) también interviene con su respectiva normatividad sanitaria.

Esta institución realiza el control y vigilancia de los establecimientos de salud, previene y controla los efectos nocivos de los factores ambientales en la salud del hombre, observa la salud ocupacional y el saneamiento básico, realiza el control sanitario de productos y servicios, así como su importación y exportación, también controla los establecimientos que procesan los productos. Efectúa el control sanitario de las diferentes etapas de los productos médicos y de los establecimientos dedicados al proceso de estos productos.

A su vez, para su identidad, el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI) dictamina la normatividad correspondiente para el registro correcto de la marca. Tiene la principal visión de establecerse como un representante del cambio para que el sistema educativo, la investigación, la participación empresarial y la actividad del estado se incorporen efectivamente a la cadena de valor que le lleve a la sociedad, a través del mercado, los productos derivados de la innovación, las buenas prácticas, la mejora continua, y la actividad inventiva de la comunidad científica e industrial mexicana.

Con la finalidad de cumplir con lo establecido por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), todos los mexicanos y extranjeros que establezcan alguna actividad económica en el país, están obligados a la contribución tributaria; con esta finalidad es obligatorio el trámite de alta en el Registro Federal de Contribuyentes (RFC) vía electrónica ingresando a la página www.sat.gob.mx.

Finalmente, se hace necesario apegarse a la NOM que corresponda, las cuales son regulaciones técnicas encargadas de garantizar que los productos o servicios que se adquieren respeten los parámetros establecidos, con la finalidad de proteger la vida, la seguridad y el medio ambiente. Para este caso es la NOM-070-SCFI-1994, que regula las Bebidas Alcohólicas-Mezcal Especificaciones.

Por lo tanto, la utilización y registro de la marca comercial como herramientas básicas de mercadotecnia, supone la seguridad que la comercialización de este producto será una alternativa para el desarrollo de la economía del pueblo productor y con el registro de una marca la cual pueda proporcionar mayor seguridad y credibilidad al momento de su distribución.

Conclusiones:

A través del proceso de tutoría se fomenta la formación profesional competente y los alumnos aprenden a identificar retos en el campo profesional; localizar el conocimiento disponible; recuperar información relevante; desarrollar modelos conceptuales para visualizar posibles abordajes a los problemas; buscar conexiones con otros campos disciplinarios y tener un enfoque interdisciplinario; verificar con una metodología sistemática los resultados de las intervenciones profesionales; reflexionar en y sobre la acción. Asimismo, construyen y reconstruyen el conocimiento cada vez que se confrontan con la frontera de la complejidad.

La tutoría cumple con su función de abatir la deserción escolar mediante el entendimiento y solución de la problemática de los alumnos, infundiendo motivación para un mejor desempeño escolar hasta la conclusión de su carrera incluida la obtención del título profesional a través del trabajo de tesis.

El tema del desarrollo social está profundamente ligado al desarrollo local así como al medio natural, los valores, las normas sociales y culturales existentes, convirtiéndose en inseparables de las relaciones de transformación y cambio por lo que el impacto de la intervención de los estudiantes en la solución de problemáticas sociales revisten gran importancia y trascendencia en sus comunidades.

Mediante el trabajo de creación, diseño y registro de la marca de mezcal que se realizó en la comunidad de San José Rio Minas se verán beneficiados primeramente las familias de los socios de esta microempresa rural y por otro lado las personas que se emplean para realizar las diferentes actividades que engloban la producción del mezcal. Al mismo tiempo, se ha generado



la aplicación de conocimientos aprendidos en el paso por las aulas universitarias mismas que permiten el desarrollo de ideas fundamentales para la vida y el desarrollo profesional del estudiante.

Anteriormente, la organización eran mezcaleros independientes, es decir, cada quien fabricaba mezcal por su cuenta en cada uno de sus domicilios como lo hicieron los ancestros. Hace algunos años, la producción del mezcal disminuyó en la zona debido al fenómeno migratorio. Actualmente, con esta mejora para el producto, existe la esperanza de sobresalir a un mercado más abierto. El beneficio se verá reflejado en una evolución y cambio positivo en las relaciones entre los individuos de la comunidad.

Con este posicionamiento de marca, la comunidad tendrá una alta calidad de vida cuando sus habitantes, dentro de un marco de paz, libertad, justicia, democracia, tolerancia, equidad, igualdad y solidaridad, tienen amplias y recurrentes posibilidades de satisfacción de sus necesidades y también de poder desplegar sus potencialidades y saberes ancestrales con vistas a conseguir un mejor futuro en sus vidas, en cuanto a realización personal y a la realización de la sociedad en su conjunto.

Finalmente, con los conocimientos y el acompañamiento, el resultado obtenido es el diseño de la marca comercial basado en la recuperación de figuras emblemáticas para el producto, de tal manera que sea su identidad a lo largo de la vida comercial; concluyéndose con los beneficios primeramente de las familias de los socios de esta microempresa rural y, por otro lado, de las personas que se emplean para realizar las diferentes actividades que engloban la producción del mezcal sujeto de estudio.

Bibliografía:

- Aguilar, N. J. (2012). La configuración de la tutoría en la Universidad Tecnológica de Tijuana: narrativas docentes. *Revista de la Educación Superior*, XLI (164) 99-121. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60426901004>
- ANUIES (2000). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*, México, Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones.
- Badillo, G. J. (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 5. Recuperado el [10 de agosto de 2015], de http://www.uv.mx/cpue/num5/practica/badillo_tutoria.htm
- Brown, J., Collins, A. y Duguid, P. (1989). "Situating cognition and the culture of learning", en *Educational Researcher*; Vol. 8, No.1, pp. 32-42,
- Coll, C. (1999). La concepción constructivista como instrumento para el análisis de las prácticas educativas escolares, en Coll, C. (coord.) *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, Barcelona, ICE/ Horsori.
- Cruz R. C. E. (2012). *Empresas comunitarias, Pobreza y MIPyMES*. Red de investigación interdisciplinaria IPN-UABJO. Oaxaca México.
- DOF (2003) Diario Oficial de la Federación. Tercera sección. *REGLAS de Operación e indicadores de evaluación y gestión del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES)*. Descargado de: <http://www.dof.gob.mx/index.php?year=2003&month=05&day=02>
- DOF (2014) Diario Oficial de la Federación. Tercera sección. *ACUERDO número 08/09/14 por el que se modifican las Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas, emitidas mediante diverso número 708, publicado el 31 de diciembre de 2013 y sus anexos*. Descargado de: <http://www.cgemsys.ieepo.gob.mx/manutencion/>
- Gibbons, M. (1998). Higher Education Relevance in the 21 st Century, Washington, The World Bank. Consultado en línea en: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2000/07/19/000094946_9912220532351/Rendered/PDF/multi_page.pdf



- Kotler P. G. A. (2001). *Marketing 8*. Edición. Adaptada a Latinoamérica. Editorial Pearson Education. México.
- Olvera, C. G. (2014) Universidad Nacional Autónoma de México. Memoria del sexto encuentro nacional de tutoría. Breve historia del surgimiento de la tutoría en la UNAM. Descargado de: http://www.uaeh.edu.mx/tutorias/portal_tutor/docs/encuentro_nacional_de_tutorias__3_de_3_.pdf
- Prigogine, I. (1996). *The end of Certainty*, New York, Free Press.
- Schon, D. (1983). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España: Paidós.
- Torre, M. H., Tijerina, G. L. & Hutchinson, G. L (2004). El programa de tutorías en la facultad de odontología de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Segundo Encuentro Nacional de Tutoría ANUIES, UANL. Descargado de: <http://saestuc.ucol.mx/Documentos/2doEncuentro.pdf>
- U de G (2004) Universidad de Guadalajara. La tutoría académica y la calidad en la educación. Colección apoyo al tutor. México. Descargado de: <http://148.202.105.12/tutoria/pdf/C2.pdf>
- U de G. (2015) Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de la Ciénega. Servicios de apoyo a la trayectoria. Descargado de <http://www.cuci.udg.mx/docs/oficiales/Pronabes.pdf>
- UNAM (2015) Universidad Nacional Autónoma de México. Taller del tutor. Módulo I. Consultado en línea en: http://www.tutor.unam.mx/taller_M1_02.html



TUTORÍAS EN LA FCAL, UN MODELO DE RESONANCIA

Martínez, Malvina¹²⁰; Gallo, Leticia¹²¹; Techera, Yanina¹²²; Simonetti, María del Rosario¹²³

Resumen: El Gabinete de Orientación al Estudiante es el espacio destinado al acompañamiento de las trayectorias académicas de los ingresantes a la Facultad de Ciencias de la Alimentación, de la Universidad Nacional de Entre Ríos. El objetivo de este trabajo es describir, por un lado, el accionar de este gabinete de orientación, tanto desde la articulación intra-niveles, como espacio en el que se acompaña a los estudiantes en esa transición que implica el paso de la Escuela Secundaria a la Universidad. Por otra parte, desde la articulación inter-niveles, a través del proyecto de extensión en el cual se brindan talleres de orientación vocacional - ocupacional a los alumnos de sexto año de las escuelas secundarias de la ciudad de Concordia.

Palabras clave: Tutorías; Orientación Vocacional; Transición.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo relatar la experiencia de un espacio de tutoría particular¹²⁴, como lo es el de la Facultad de Ciencias de la Alimentación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, ubicada en la ciudad de Concordia.

Como punto de partida, y a los fines de introducir la analogía empleada en este trabajo, señalaremos que las “estructuras de resonancia” en los modelos químicos representan a sustancias cuyas propiedades fisicoquímicas no coinciden con un único modelo previsto por la Teoría Estructural, sino que sus características son intermedias entre 2 ó 3 estructuras semejantes.

La caracterización antes referida resulta pertinente al momento de pensar y conceptualizar al espacio de tutoría. De forma análoga al modelo de resonancia, es posible referir que en las Tutorías no existe un único patrón que permita establecer, de antemano, el rol del tutor o del espacio tutorial. Al contrario, la construcción de éste es una intersección entre las configuraciones tradicionales y las nuevas demandas de los ingresantes.

Desde el equipo, entendemos a la tutoría como un espacio que posibilita a los estudiantes que ingresan a la universidad, emprender un proceso de aprendizaje y afrontar sus vicisitudes. Experiencia en la cual no sólo desarrollarán habilidades y actitudes para su desempeño en este escenario educativo, sino además, respecto a sus crecimientos personales y sociales. Deben aprender un nuevo rol en la Institución: el de ser estudiantes universitarios.

¿Cómo es el ingreso a la Universidad? Esta pregunta, que muchas veces nos hacen los alumnos, nos permite reflexionar en torno a lo que implica el tránsito desde la escuela secundaria a la Universidad. El Equipo de Orientación a los ingresantes visualiza que en los momentos iniciales, el recorrido de los estudiantes encuentra numerosos escollos siendo éste un emergente común en las diversas carreras que componen la oferta académica de la FCAL. Los estudiantes se ven invadidos por numerosos interrogantes con respecto a sus propias capacidades. Surgen dudas vinculadas al ‘no saber si podrá’; ya sea con los ritmos de aprendizaje, con las exigencias y/o con la presión que ejerce la universidad. Se abre un mundo nuevo ante ellos que les exigirá adaptarse

¹²⁰ Prof. y Técnica Superior en Tecnología de los Alimentos (UNER). En FCAL, Tutora del Gabinete de Orientación al Estudiante. Actualmente, se encuentra cursando el Doctorado en la Facultad de Ciencias de la Educación, UNER. Correo: martinezmalvi@gmail.com

¹²¹ Lic. en Ciencias de la Educación (UNER). En FCAL, Tutora del Gabinete de Orientación al Estudiantes. Correo: mleticia.gallo@gmail.com

¹²² Lic. en Psicología (UBA). En FCAL, Asesora Pedagógica del Gabinete de Orientación al Estudiante. Directora del Proyecto de Extensión “Talleres de Orientación Vocacional Ocupacional” FCAL. UNER. Correo: ytechera@yahoo.com.ar

¹²³ Prof. y Técnica Superior en Tecnología de los Alimentos (UNER). En FCAL, JTP. de la Cátedra “Práctica de Lácteos. Procesos 3”. Tutora del Gabinete de Orientación al Estudiante. Correo: maritasimonetti@hotmail.com

¹²⁴ Al plantear esta noción de la tutoría como espacio particular, nos referimos a esos rasgos que hacen singular a un escenario educativo, lo que consolida su identidad como institución.

a: nuevos programas, diferentes interpelaciones académicas, nuevos compañeros, nuevos profesores, una nueva dinámica educativa, entre otras.

La ruptura con el ritmo de la modalidad de enseñanza inherente a etapas escolares anteriores y, también, al enfrentamiento, de manera más autónoma e independiente; a las exigencias de las dinámicas universitarias que suponen para muchos ingresantes un riesgo en la medida que genera confusiones que llevan a al cambio de carrera o al abandono de ellas.

En este punto, la pregunta sería por las razones que inducen a esta situación. En general, los motivos suelen ser que los estudiantes estaban acostumbrados a ser conducidos, casi por inercia, por los distintos cursos de la escuela secundaria. Pero, al ingresar en la universidad, se encuentran con un escenario en el cual se pierde ese referente, y se incrementa el tiempo disponible, que cada estudiante podrá organizar según sus necesidades y su voluntad. En esta nueva etapa deberán gestionar sus propios procesos formativos.

OBJETIVOS

- 1-Promover la integración de los estudiantes a la vida universitaria.
- 2-Brindar información sobre actividades y distintos servicios que la Facultad brinda.
- 3-Realizar un acompañamiento del aprendizaje del estudiante con el fin de detectar dificultades y necesidades.
- 4-Estimular y desarrollar junto con los estudiantes actitudes de participación tanto en los aspectos académicos como en las diversas propuestas que brinda la Facultad.
- 5-Diseñar estrategias de articulación entre la Escuela Secundaria y la Universidad que tiendan a favorecer la inserción de los estudiantes en el ámbito universitario.

METODOLOGÍA

Este trabajo se enmarca en el paradigma cualitativo, estudio descriptivo de una realidad educativa particular en el accionar del Equipo de Orientación al Estudiante, en la Facultad de Ciencias de la Alimentación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Lo que se detalla a continuación son actividades que se sostienen desde este espacio, para acompañar las trayectorias académicas de los alumnos.

ARTICULACIÓN INTRA NIVELES

La propuesta actual del Equipo de Orientación se ha delineado en varias etapas, las cuales permiten hoy su consolidación en maneras específicas de “hacer” que caracterizan al perfil del equipo. Inicialmente, el enfoque del Equipo consistía específicamente en una modalidad de respuesta resolutoria en función de la problemática ya instalada. Desde ese punto, se fueron modificando las estrategias de acción y se ha logrado fortalecer los vínculos con los actores, docentes y estudiantes; dando lugar a un trabajo que podemos llamar proactivo orientado a contemplar situaciones futuras.

En el año 2006, la Facultad institucionaliza el sistema de tutorías a partir de la aprobación del Proyecto PROMEI e integra la actividad tutorial a un sistema articulado que vincula las actividades académicas, de extensión universitaria, de articulación con el Nivel Medio, en torno a la problemática del ingresante como eje integrador.

La Facultad de Ciencias de la Alimentación asume esta situación como un compromiso institucional y, con el fin de delinear políticas de retención y apoyo a los estudiantes que ingresan a la carrera, se incorpora en el año 2004 al “Programa de Fortalecimiento del Primer Año” impulsado por la Universidad Nacional de Entre Ríos. En el marco de este proyecto, la FCAL participó con una propuesta específica consistente en la instrumentación de un sistema de tutorías destinado a la orientación y seguimiento de los alumnos de primer año, con la inserción de los ejes de comprensión lectora, producción escrita y argumentación, junto con estudios del contexto del conocimiento, en un crédito en el 1er. cuatrimestre del primer año “Desarrollo de la Competencia Comunicativa” y una cátedra “Introducción a la Ingeniería de Alimentos” en el 2º cuatrimestre.

Las acciones llevadas adelante en el marco de esta propuesta tuvieron como fin la detección de las principales problemáticas que enfrentan los alumnos ingresantes, la recopilación de la información necesaria para la vinculación de éstas con los factores motivantes y el desarrollo de actividades concretas que favorecieran la permanencia del estudiante.

El proyecto “Tutorías de Carrera”, que se inició a partir del año 2006, mediante Resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Alimentación N° 036/06, designó para la función tutorial cuatro integrantes, con el propósito de llevar adelante acciones de seguimiento, detección, atención y prevención de las problemáticas que los alumnos enfrentan fundamentalmente en los primeros años de la carrera, y promover acciones tendientes a disminuir los índices de deserción y/o desgranamiento.

A partir del año 2011, se crea un “Gabinete de Orientación Psicopedagógica para el Estudiante” y se incorpora al grupo, una Licenciada en Psicología. A partir del año 2012, en el marco de las acciones complementarias, la Universidad implementó el Proyecto de Becas Bicentenario; se incorporó así la figura de Tutor Par. Por este motivo se nombran dos Tutores, alumnos avanzados de la Carrera, a través de un llamado a concurso.

Así conformado el equipo, la tutoría para este Equipo de Orientación cobra significado desde la definición que aporta Gallego (1997): *“un proceso orientador en el cual el tutor y el alumnado se encuentran en un espacio común para que, de acuerdo con una planificación, el primero ayude al segundo en los aspectos académicos y/o profesionales y juntos puedan establecer un proyecto de trabajo conducente a la posibilidad de que cada estudiante pueda desarrollar su propio proyecto profesional”*.

LA TUTORÍA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Terminar de cursar los estudios de enseñanza media es comenzar a transitar un camino marcado por el pasaje -más o menos rápido, más o menos prolongado- de la adolescencia a la adultez.

Los autores Korinfeld, Levy y Rascovan (2009) sostienen que: *“La finalización de la escuela marca el inicio de la transición al llamado mundo adulto, representado por dispositivos de educación distintos a los propios de la vida adolescente y, principalmente, por el empleo. La particularidad de este proceso de transición es que no está asegurado el pasaje y que se ve agravado por la amenaza de la exclusión social”*.

Del mismo modo que el trabajo para los adultos, durante la infancia y en la adolescencia, la escuela funciona como un ordenador-organizador de la vida cotidiana, porque establece tiempos de actividad y descanso. Es una institución social cuya función primordial es promover procesos de enseñanza y aprendizaje, de contenidos significativos para desarrollarse en la vida colectiva, aunque también, en tanto espacio de intercambio social, en su interior se construyen relaciones afectivas que, en ocasiones, perduran toda la vida. Entonces, terminar de cursar los estudios de enseñanza media es un proceso crítico en cuanto a la reestructuración de la vida cotidiana de los jóvenes y de sus relaciones intersubjetivas. Por lo expuesto, la finalización de la escuela secundaria, es en nuestra sociedad, un hito sobresaliente en el pasaje a la vida adulta; marca un punto de inflexión; un antes y un después, procedente de una forma particular del contexto social de época.

El presente proyecto es un modelo de trabajo para el desarrollo de la función tutorial en el 1er. año de la Carrera. Para realizar esta propuesta se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Desconocimiento de características específicas de las carreras a las cuales los ingresantes se inscriben que suele conducir al abandono de la carrera.
- Diversidad de trayectorias escolares. Se detectó que las dificultades que los estudiantes poseen para su integración y participación en la vida universitaria, se relacionan con las siguientes variables:
- Vulnerabilidad socio-económica.
- Elección aleatoria de las carreras que se dictan en nuestra unidad académica.
- Primera generación de universitarios.



- Brecha simbólica respecto de las competencias que demanda la Universidad.

En estos últimos años, a pesar del notable incremento del número de ingresantes al sistema público universitario, se observan altos índices de deserción, fundamentalmente en el primer año de estudios¹²⁵. Desde diferentes perspectivas, se han esgrimido argumentos que intentan explicar estos hechos, tales como:

- “Deficiencias” en la oferta de la educación secundaria (la escuela media no forma para ingresar al campo laboral, tampoco para seguir estudios superiores).
- Desarticulación entre el nivel medio y la Universidad.
- Desorientación de los futuros ingresantes al subsistema universitario.
- Fragmentación y aislamiento entre instituciones.

Entre la formación curricular del nivel secundario y el universitario queda un espacio de vacancia, no cubierto por ninguno de los niveles. Desde las instituciones se trabaja con distintos criterios tales como: mecanismos rigurosos de admisión, en tanto en otros no existe limitación al acceso de los alumnos en el subsistema universitario.

Dos cuestiones queremos señalar, por un lado, el aumento de la matrícula del nivel medio no fue acompañado por una ampliación y mejora del sistema. Por otra parte, los procesos de reforma curricular quedaron a mitad de camino, sin haber definido la problemática de la escuela secundaria, sus funciones, la capacitación para el mundo del trabajo, la preparación para el nivel superior.

Algunos pedagogos afirman que los procesos de reforma no lograron ninguno de los dos objetivos.

Si bien hay responsabilidades compartidas, la Universidad pública tiene el compromiso institucional y un deber constitucional que es el de garantizar la igualdad de oportunidades educativas para acceder y permanecer en el sistema¹²⁶.

Ante la situación anteriormente expuesta, y en el marco de las actividades incluidas en el Proyecto Mejoramiento para la Enseñanza de la Ingeniería (PROMEI), Tutorías de Carrera, la Facultad de Ciencias de la Alimentación propuso delinear políticas de apoyo y retención a los estudiantes a los efectos de que puedan ingresar y permanecer en condiciones convenientes en el sistema y, sobre todo, finalizar las carreras iniciadas.

A partir de la experiencia de este Equipo en la FCAL, podemos formular una analogía entre la tutoría y los modelos de resonancia que se plantean desde la química.

La teoría de Lewis postula que es posible representar espacialmente las moléculas de las diferentes sustancias químicas. Sin embargo, existen compuestos cuyas propiedades experimentales no coinciden con el modelo previsto.

Para explicar esta aparente deficiencia en la teoría de Lewis, se introdujo el concepto de resonancia. Según éste la estructura de una molécula puede estar representada por la suma o por la mezcla de todas las estructuras posibles para ella. La estructura resonante debe considerarse como una mezcla de las distintas estructuras y no como un equilibrio o intercambio rápido entre ellas.

Actualmente, se hace imposible sostener un único modelo de función tutorial, ya que los contextos y los actores han cambiado y sus necesidades son otras. También es erróneo pensar que la propuesta tutorial sea la que, por tradición, se ha configurado como “el” modelo de tutoría.

Analizando nuestra experiencia tutorial, podemos afirmar que posee características relacionadas a propuestas tutoriales que sitúan el malestar en el alumno o el docente, y también encontramos dinámicas de trabajo que se orientan al análisis e intervención en la práctica situada. Estas últimas nos remiten a considerar emergentes que surgen en la interacción entre: el objeto de

¹²⁵Los porcentajes varían en las Universidades entre un 25% y un 70%

¹²⁶Esto se establece tanto en la Ley Nacional de Educación N° 26.206 como en la Ley de Educación Superior N° 24.521, que al incorporarlo en sus artículos le otorgan importancia.

conocimiento; el sujeto de aprendizaje; las prácticas de enseñanza y de aprendizaje; y el contexto.

Las reflexiones anteriores nos permiten pensar que no es posible sostener un único modo de llevar adelante la tutoría sino que se debe adaptar en función de la heterogeneidad que nos atraviesa y la apertura que los sujetos tengan a nuestras propuestas.

LA CONSTRUCCIÓN DEL VINCULO TUTOR-ALUMNO.

La libertad que “supuestamente” ofrece el carácter autónomo del estudiante universitario, genera en el ingresante la ilusión de una placentera trayectoria educativa. Porque la figura protectora del docente o de los adultos que marcaban y condicionaban la posibilidad de actuar en la escena pedagógica ha desaparecido y el vacío que dejan, genera una sensación de vértigo que paraliza.

La necesidad de experimentar la decisión y la responsabilidad se vuelve una tarea extra del aprendizaje dentro de la formación universitaria. Aprendizaje que el chico debe tramitar de manera autónoma y no siempre de forma eficaz.

A su vez, la relación con el docente universitario se vuelve otra instancia de aprendizaje, ya que los modos de proceder frente al desarrollo de la asignatura y los modos de evaluar, son rotundamente diferentes. Esa diferencia se plantea como un obstáculo a enfrentar, o más bien cómo aprender a saltar.

Un adulto que esté presente, que acompañe y anime estos aprendizajes no curriculares, se vuelve imperioso para el joven que necesita un sostén en donde apoyarse y afirmarse en esta etapa. A la vez, es necesario que el adulto no sea el profesor de alguna de las materias, sino un otro que provoque una relación de confianza y libertad de decir, frente a las dificultades o inconvenientes que le generan este tránsito por el primer año de la universidad.

Se trata en este caso, de la presencia de un adulto en los momentos donde el estudiante necesite un acompañamiento, no siempre de forma excesiva, sino que lo encuentre cuando lo busque, porque algo le ha sucedido o requiere resolver interrogantes.

Para lograr ese vínculo, desde el espacio se han llevado adelante las siguientes acciones:

- a) Relevar información respecto de las principales dificultades y/o problemáticas que los alumnos enfrentan con relación al ámbito universitario, el desarrollo curricular y su proceso de información: la actividad se instrumenta a través de encuestas individuales, entrevistas grupales e individuales con los alumnos ingresantes. La comunicación directa con los docentes de las distintas cátedras que se dictan en el primer año permite conocer características y dificultades específicas del grupo de alumnos en el desarrollo de las mismas.
- b) Facilitar a los alumnos el acceso a las fuentes de información necesarias para su integración en la vida universitaria: se realizan charlas con docentes, autoridades, alumnos avanzados de la carrera, integrantes del Centro de Estudiantes.
- c) Orientar sobre los contenidos curriculares de la carrera: desde el equipo se incentiva a los alumnos para que se comuniquen de forma directa con los docentes de las diferentes cátedras, para dar respuesta a dudas específicas de las mismas. Se brinda asesoramiento sobre el cursado y la promoción de asignaturas.
- d) Favorecer la integración de los alumnos a la vida universitaria. Se invita a los ingresantes a participar de actividades tales como: la elaboración de productos alimenticios en la Planta Piloto, visitas guiadas a los laboratorios de investigación de la Facultad, participación en eventos deportivos de la Facultad y en la Universidad con otras Facultades. Se participa también en la organización de las peñas universitarias.
- e) Fortalecer los vínculos alumnos/institución en la apertura de los canales de comunicación necesarios para la construcción de su rol de estudiante y ciudadano universitario: se lleva adelante un proceso de concientización respecto a los derechos y deberes del ciudadano universitario, mostrando los canales de participación que como tales poseen y la importancia de su integración activa al sistema.



- f) Realizar el seguimiento continuo de los alumnos recopilando información necesaria que permita el desarrollo de planes preventivos que favorezcan la permanencia en la facultad: las acciones de seguimiento suponen una lectura singular y grupal acerca de las dificultades en el cursado y promoción de las asignaturas, apropiación de técnicas de estudio, información respecto a exámenes rendidos/aprobados/no presentados, de los datos brindados por los docentes de las diferentes asignaturas respecto de la evolución del grupo en el desarrollo de la cátedra. Esta actividad se realiza mediante reuniones con los docentes de las cátedras y a través de entrevistas grupales o individuales de los tutores con los estudiantes.
- g) Impulsar líneas de acción que atiendan a las dificultades concretas de los estudiantes. Una de las propuestas llevadas adelante es iniciar las actividades de tutoría en el curso de ingreso con el fin de atender las problemáticas vinculadas con el proceso de transición y evitar el abandono prematuro.
- h) Generar espacios de comunicación y encuentro: docente-estudiante y entre estudiantes que promuevan el intercambio de ideas, opiniones y experiencias para fortalecer vínculos entre los participantes y, al mismo tiempo, con otros actores.

Además de las actividades antes mencionadas, muchas de las cuales son de carácter preventivo, se instrumentaron también acciones correctivas concretas (el Proyecto de Tutorías comenzó institucionalmente en el ciclo lectivo 2006 y continúa) tanto a nivel grupal como individual para algunos casos específicos. Así por ejemplo, se trataron problemáticas vinculadas con el horario y cumplimiento por parte de los docentes involucrados, de las clases de consulta, se instrumentaron clases de apoyo para algunas asignaturas en las cuales se detectaron dificultades, se atendieron problemas vinculados con horarios de cursado de alumnos que trabajan, se subsanaron inconvenientes de alumnos con escasos recursos a través de la gestión de becas, se brindó apoyo a algunos alumnos para culminar sus estudios en el nivel medio y definir su permanencia en el sistema, entre otros.

ARTICULACIÓN INTER-NIVELES

Desde el año pasado, el Equipo de Orientación emprendió un nuevo desafío: sostener desde la arista de la extensión universitaria un proyecto por el cual ofrecemos a los estudiantes de los 6tos. años de la ciudad de Concordia, Talleres de Orientación Vocacional-Ocupacional. Instancia que adquiere forma desde un espacio de reflexión, de cinco encuentros, donde los jóvenes descubren un lugar para exteriorizar sus dudas/miedos/interrogantes acerca, no sólo de la concepción “futuro”, sino además, de la idea de vocación que tienen.

La idea que promovió este proyecto surgió de la experiencia del Equipo en el espacio de la tutoría con los ingresantes de años anteriores, donde muchos de los alumnos inscriptos a las carreras no han atravesado un proceso de reflexión respecto de la selección y elección de sus carreras. Es esta ausencia lo que probablemente conduzca al abandono de la carrera. La falta de cierto anclaje que provea un margen de certeza a la elección de la carrera podría generar la falta de compromiso con ella y un prematuro desinterés por la carrera, como así también un alto grado de intolerancia al fracaso en las primeras situaciones de tensión, por ejemplo los parciales o exámenes.

Tanto en las entrevistas como en el diálogo que desde el equipo sostenemos con los alumnos, evidenciamos la necesidad que poseen los adolescentes de un espacio que les otorgue la palabra para decir y decir-se. Se presenta reiteradamente la oportunidad de enunciar aquello que sienten, que les preocupa, que no se animan a decir. La figura de un adulto-otro que no representa ninguna “figura institucional” (docente, asesor pedagógico, director, padre, madre, etc.) le posibilita la libre expresión, sin condiciones ni ataduras, respecto de sus sentimientos, miedos y presiones.

El taller se sostiene desde el desarrollo de cinco encuentros que se diseñan desde la particularidad del grupo y sus necesidades; en él se potencia la palabra como herramienta de autoconocimiento donde a la vez se habilita la evaluación de cada opción y la orientación de cada dificultad u oposición que se les presenta.



Metodológicamente, se sostiene este proyecto desde la perspectiva del taller porque trabajar desde esta dinámica presupone una tarea que se asume por parte de un grupo de personas, donde se plantean objetivos comunes desde un carácter cooperativo. En este sentido, es pertinente señalar el carácter dinámico de los talleres tanto metodológica como instrumentalmente, ya que tienen como sujeto y objeto de conocimiento a los propios talleristas.

Reestructurar cada encuentro, en la trama de la orientación vocacional y/o ocupacional, permite articular y trabajar con los principales emergentes del grupo y prestarle una mayor atención a cada integrante con sus problemáticas.

La palabra tiene el protagonismo, porque fluye entre los jóvenes y les permite ver otras realidades, con sus dificultades y sufrimientos, para entre todos hallar una respuesta real y posible a las aspiraciones de estos adolescentes.

Tomar distancia de las elecciones o posibles elecciones que traen, permite a los participantes del taller visualizar cuánto hay de elección propia, cuánto de influencia familiar y cuán reales son las dificultades que se les presentan.

CONCLUSIÓN

La consolidación de los miembros del Equipo de Orientación al Estudiante ha sido uno de los mayores desafíos, en esta transdisciplinariedad¹²⁷, en la tarea de aunar criterios. Esto permite que, pese a los obstáculos que encontramos en la Institución, como producto de las resistencias instituidas históricamente, el equipo sostenga un trabajo constante con los alumnos, para sostener sus recorridos académicos en la FCAL.

Entonces, desde este accionar, con los estudiantes de la FCAL y con la propuesta de extensión (en tanto puente para la transición entre nivel medio-universidad) buscamos sostener una praxis que se posicione como fuerza institucionalizante. Es decir, una fuerza que sea capaz de lograr una transformación no sólo en la Institución académica de la que somos parte sino también que adquiera relevancia para la comunidad local.

A modo de cierre, y para que se entienda a qué apunta este Equipo cuando plantea la idea de praxis como posibilidad de cambio, nos parece oportuno retomar la respuesta que Galeano da a su pregunta para qué sirve la utopía, a lo que se responde, para caminar. Hoy nuestro desafío es incesante, pero no por ello menos importante.

Bibliografía

- Carli, Sandra (2006) *La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente*. En Revista Sociedad N°25, Facultad de Ciencias Sociales, Ed. Prometeo.
- Carli, Sandra (2012) *El Estudiante Universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Serie educación y sociedad*. 1ra. edición, Buenos Aires. Siglo XXI editores.
- Duschatzky, S. Compiladora (2008). *Tutelados y asistidos. Programas sociales políticas públicas y subjetividad*. Paidós.
- Landreani N.; Castagno S. (1999) *El taller: un espacio compartido de producción de saberes*. Facultad de Ciencias de la Educación. UNER
- Mastache, A.; Monetti, E. y Aiello, B. (2014) *Trayectorias de estudiantes universitarios: Recursos para la enseñanza y la tutoría en la educación superior. Horizontes en juego*. Colección Universidad. Noveduc.
- Rascovan, S. (2014) *Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica*. Paidós. Bs As.
- Rascovan, S; Levy, E; Aisenson, D y otros. *Juventud, educación y trabajo*. Ediciones Novedades Educativas. Argentina. 2004.
- Ulla, Z. (1999) Ingreso e ingresantes: debates pendientes. Trabajo presentado en las V Jornadas de Orientación. Bs. As. 12 y 13 de noviembre (Mimeo).

¹²⁷ Dado que los actores que forman parte del Gabinete de Orientación al Estudiante provienen de diferentes campos disciplinares, por ejemplo: Psicología; Ciencias de la Alimentación, Ciencias de la Educación.



- Satulovsky, S.; Theuler, S. (2012). *Tutorías: un modelo para armar y desarmar. Colección Ensayos y Experiencias*. Noveduc.

SISTEMA DE TUTORÍAS COMO NEXO ARTICULADOR ENTE EL PROGRAMA DE VINCULACIÓN CON GRADUADOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS UNLZ (FCE UNLZ) Y EL COLEGIO DE GRADUADOS EN CIENCIAS ECONÓMICAS DE LOMAS DE ZAMORA (CGCELZ)

Maceira, Adriana Patricia¹²⁸; Maceiras, Fabiana Andrea¹²⁹

Resumen: Se describe una experiencia institucional de la FCE UNLZ que utilizó su Sistema de Tutorías (ST) del Programa de Retención de Alumnos como herramienta nexo para lograr articulación entre el “Programa de Vinculación con Graduados” y el “Colegio de Graduados en Ciencias Económicas de Lomas de Zamora”.

La FCE generó actividades que fomentaron competencias cognitivas a nivel teórico, metodológico y operativo, ayudando la investigación, diseño y gestión de políticas, programas y proyectos para desarrollar el crecimiento de sus estudiantes y graduados, fortaleciendo las instituciones, asociando comunidades, estrechando vínculos y generando desarrollo sustentable.

Sirvió para consolidar interdisciplinariamente la formación de docentes, investigadores y graduados que se encontraban abocados a la problemática del desarrollo local y que buscaban-reclamaban a la institución integrarse y mantenerse vinculados con la facultad desde la agrupación de profesionales.

La FCE logró promover, integrar e incentivar en los graduados la continuidad académica, profundizando su perfil adquirido basado en el compromiso social y el desarrollo de las aptitudes para afrontar desafíos profesionales.

Palabras clave: gestión institucional, articulación, tutorías

Planteo general de la experiencia: Introducción

En la actualidad, pocas instituciones de la educación superior pueden articular una visión estratégica de lo que se proponen ser en los próximos diez o quince años y el tipo de graduados que aportarán a la región. Algunas economías locales logran cierta diversificación productiva, mientras que otras están dominadas por una sola industria o negocio. Otras, son centros de servicios; mientras que otras son comunidades agrícolas. En un momento, una localidad podría ser próspera, dinámica, bien posicionada para el crecimiento y para un mayor desarrollo y, en el siguiente momento, perder empleos, negocios y residentes. Muchas localidades son estremecidas por fuerzas importantes del ambiente externo, sobre las cuales éstas no tienen control. Cada vez más empiezan a sentir el impacto de la revolución de la tecnología y la comunicación, que permite a las empresas ubicarse en lugares con costos menores o con condiciones de trabajo más atractivas.

Para tener éxito en el mercado global actual, las empresas necesitarían que los distintos factores de producción sean de la mejor calidad posible, es decir los obreros formados y capacitados, con investigación y desarrollo de productos avanzados y competitivos además de contar con el mejor financiamiento de capital. Es por ello que hoy a diferencia de ayer es más necesario el desarrollo regional sostenido y sustentable.

En esta dirección, podría facilitar a las empresas en este desarrollo el acceso a una serie de servicios e insumos que fortalezcan su posición en los mercados, que mejoren su productividad y competitividad, tanto para profundizar el proceso espontáneo de desarrollo mediante políticas

¹²⁸ Contador Público, Auditora Financiera y Contable, Docente Adjunta ordinaria e investigadora, Asesora de la Secretaría Académica, miembro del CO y AE (Comité de Orientación y Apoyo al Estudiante del Sistema de Tutorías), Asambleísta, Facultad de Ciencias Económicas UNLZ. Miembro del Colegio de Graduados de Cs. Ecs. UNLZ. E-mail adrianamaceira@yahoo.com.ar

¹²⁹ Especialista Contador Público, Licenciada en Administración, Sindico concursal, Post título de Formación Docente Nivel Superior, Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior UNTREF (80% materias aprobadas), Docente Adjunta ordinaria e investigadora, Asesora de la Secretaría Académica, miembro del COyAE (Comité de Orientación y Apoyo al Estudiante del Sistema de Tutorías). Facultad de Ciencias Económicas UNLZ. Asambleísta. Miembro del Colegio de Graduados de Cs. Ecs. UNLZ. E-mail fabianamaceiras@hotmail.com

adecuadas, como para ayudar a crear capacidades necesarias en los actores socioeconómicos, disminuyendo barreras y restricciones al progreso.

Es importante destacar que para implementar esta alternativa se necesita mucho más que un recurso o un atractivo por parte de una localidad. El tamaño, la ubicación geográfica o cualquier otro atributo no garantizan por sí solos la vitalidad económica de un municipio. El elemento diferenciador será entonces el recurso humano.

En aquellas localidades pequeñas que atraviesan dificultades económicas importantes, el rol del gobierno municipal como iniciador de esas sinergias público-privadas se presentaría como un factor clave a la hora de plantear estrategias para reactivar o impulsar la economía local. Su capacidad de acción para la promoción de ámbitos de inversión y las políticas regulatorias sobre dichos ámbitos, constituirían la información de base para cualquier posible inversor interesado en pequeños distritos.

En el caso de los municipios (más que en ámbitos nacionales o regionales), la proximidad física e interacción inmediata entre actores públicos y privados vuelve necesaria la complementariedad, dándole a este vínculo una relevancia y un potencial considerable para crear alternativas de inversión y crecimiento económico local. Esto nos conduce a pensar que los gobiernos locales podrían manejar información acerca de quién desearía vivir y trabajar en su ciudad, bajo qué condiciones y con qué expectativas, de modo de poder ofrecer al sector privado un espacio territorial propicio para habitar, invertir y crecer.

En función a lo expuesto es fundamental el rol y perfil del profesional en Ciencias Económicas, ya que debido a la interdisciplinariedad de las misma y a sus competencias específicas podría potenciarse para cubrir los requerimientos mencionados mediante la profesionalización requerida y acompañar este proceso en todos los puestos laborales que requieren recursos humanos con formación que les permitan ser eficientes y eficaces a las metas planteadas. Es por ello que se torna una necesidad de primera línea contar con herramientas para garantizar la formación académica de calidad, motivo por el cual el sistema de tutoría no debe perder de vista esta realidad descrita precedentemente a los efectos de dotar a los alumnos que así lo requieran, apoyo y asistencia para lograr graduarse, y para yendo más allá, lograr su inserción laboral, su arraigo, desempeño y/o prestación de servicios dentro del ambiente que lo vio crecer y formarse, aportando e inclusive devolviendo sus experiencias y formación a la región, no perdiendo de vista sus raíces.

El Colegio de Graduados en Ciencias Económicas (CGCELZ)

Tiene como objetivo general vincular a los profesionales de Ciencias Económicas con la comunidad. Como institución éste se constituye como una asociación de graduados de adhesión voluntaria pretendiendo institucionalizar el accionar de los graduados en Ciencias Económicas de Lomas de Zamora con el objetivo de mancomunar esfuerzos y valorizar la actuación profesional en los distintos ámbitos, promover la actualización y capacitación permanente, propiciar la camaradería entre sus asociados, difundir normas de ética profesional e interactuar con los poderes públicos y otras instituciones privadas para alcanzar una presencia institucional activa en la problemática y desarrollo de la región, buscando realizar aportes concretos a problemas y necesidades sociales.

Sus objetivos, entre otros, son: impulsar y fomentar la integración profesional y social del profesional; estimular su capacitación, perfeccionamiento y actualización permanente; fomentar la realización de trabajos de investigación y de opinión profesional y su presentación eventos de índole institucional; promover los vínculos con el ámbito universitario y acercar los jóvenes a las instituciones profesionales, incentivando su participación en las mismas como también contribuir a la formación de la dirigencia institucional.

Justamente, en su rol de capacitador, el CGCELZ se ocupa de maximizar las herramientas obtenidas por los graduados en su formación.

Es así que, considerando el conglomerado de disciplinas y lo integral de su perfil, esta institución busca fortalecer las capacidades y competencias de sus miembros profesionales. En este sentido, se planteó por un lado, de qué manera el Colegio llegaría a impulsar la construcción de



capacidades analíticas para el fortalecimiento de la gestión y, por otro lado, cómo se ocuparía de la generación de competencias estratégicas a nivel de los actores sociales con base territorial (empresariales, comunitarios, etc.) que a la vez ayuden a vincular iniciativas económicas, sociales, políticas, ambientales y culturales promovidas principalmente por los profesionales en el espacio en el que ejercen y desarrollan su profesión.

En relación a lo expuesto se analizaron desde el cuerpo docente que pertenece tanto al Colegio (como graduados) y dictan clases en la FCE, distintos mecanismos aplicados por el CGCELZ que estimulan la generación de actividades que fomentan competencias cognitivas a nivel teórico, metodológico y operativo que ayuden a la investigación, diseño y gestión de políticas, programas y/o proyectos para desarrollar el crecimiento regional y local.

De esta manera, los profesionales que participen de las mencionadas actividades contribuirán a fortalecer a ambas instituciones, modernizar los gobiernos locales y a asociar localidades, comunidades y regiones para el desarrollo sustentable de ellas.

Es así que se propuso reflexionar sobre las actividades concretas con relación al desarrollo local y regional con los graduados a efecto de que puedan convertirse en verdaderos transformadores sociales con mirada crítica. Por ello se ha tratado de centrar esta experiencia con carácter de investigación a través del desarrollo de una serie de acciones que apuntaban a:

- Extender a la sociedad los resultados de las tareas académicas, con una profunda inserción en el medio social y económico.
- Desarrollar herramientas aplicadas para resolver cuestiones relativas a las incumbencias profesionales.
- Contribuir al fortalecimiento de los saberes académicos de los graduados, según lo requieran las necesidades y tendencias en el país y en el mundo.
- Dar respuestas concretas a las necesidades del medio y asistir mediante asesoría a profesionales, instituciones y empresas en general.

El Colegio con sus actividades de Articulación busca lograr una formación continuadora de los conocimientos adquiridos en el grado. Para concretar esta perspectiva, se observa que el CGCELZ logró renovar los modelos tradicionales de gestión rutinaria, sin objetivos sociales de trascendencia y aislados de la sociedad, apostando su accionar a un proceso de transformación cualitativa y un acercamiento a la sociedad, mediante el establecimiento de un proceso de gestión basado en la aplicación de decisiones participativas, plasmadas en distintos programas asociados muchas veces al accionar instrumentando distintas gestiones estratégicas y articulando con los distintos actores.

Facultad de Ciencias Económicas (FCE) – Sistema de Tutorías¹³⁰

El sistema de tutorías¹³¹ tiene como objetivo general brindar, asistir y facilitar la adaptación al ámbito de la universidad, el aprendizaje, el rendimiento académico, la orientación curricular y la orientación personal del alumno de Ciencias Económicas durante el trayecto que transita en la facultad para lograr su permanencia y que logre llegar a graduarse.

La función tutorial desarrollada en el sistema se manifiesta como una acción del tutor (docente orientador) dirigida a impulsar y facilitar el desarrollo integral del estudiante. Esta acción e interacción entre dos de los actores del sistema alumno y tutor contribuye a personalizar la Educación Superior, concentrándose y poniendo fundamental atención en el estudiante, y sabiendo que ello constituye un elemento clave de la calidad educativa y tutorial. Es así que la tutoría canaliza y dinamiza las relaciones del alumnado con las diferentes áreas de atención al estudiante, permitiendo la integración activa del estudiante en la Institución.

Las tutorías son llevadas a cabo por docentes capacitados a tal efecto y se realizan de manera individual con los alumnos que voluntariamente se inscriben en el ST.

¹³⁰ Programa de Retención de Alumnos - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ- aprobado bajo *Resolución CAE N° 193/02*

¹³¹ Guía Técnica de Funcionamiento (2011) - Sistema de Tutorías Universitarias – perteneciente al Programa de Retención de Alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ.

Es así que, analizando los objetivos, fines, y necesidades de los distintos actores sociales tales como los graduados, los docentes, los tutores y los alumnos que participan del ST, la Secretaría Académica de la Facultad convierte las necesidades de unos y otros en posibilidades concretas y reales de lograr un nexo de articulación entre ellos.

Con el propósito de abastecer al ST con tutores poseedores de pertenencia y arraigo a la FCE, además de satisfacer las metas del programa de vinculación con graduados mediante el fortalecimiento de su perfil profesional desarrollado durante su formación en la carrera de grado, se decide incorporar a estos jóvenes graduados al ST.

De esta manera, el ST se transformó en el nexo articulador entre el Programa de Vinculación con Graduados de la Facultad de Ciencias Económicas UNLZ¹³² y el Colegio de Graduados en Ciencias Económicas de Lomas de Zamora (CGCELZ)

Facultad de Ciencias Económicas (FCE) – Programa de Vinculación con Graduados

La creación de este programa surge desde la Secretaría Académica que decidió impulsar la vinculación y la colaboración estrecha de otras Secretarías tales como Secretaría de Posgrados e Investigación y Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, para la realización de actividades que contribuyeran a la formación y actualización permanente de los graduados de su casa de estudios que ayudaría a promover sus capacidades en el ámbito local, provincial y nacional a través de sus profesionales.

Fortalecimiento del “Perfil Profesional”

El mundo del trabajo y su perspectiva se manifiestan fundamentalmente en el perfil profesional. Éste articula el conjunto de “realizaciones profesionales que el graduado puede demostrar en las diversas situaciones de trabajo propias de su área ocupacional, una vez que ha completado el proceso formativo”. En estas realizaciones el graduado podrá poner de manifiesto su competencia para resolver los problemas de un mundo del trabajo complejo, cambiante e incierto y su capacidad de aprender de las nuevas situaciones que enfrenta.

El perfil profesional orienta el proceso formativo especificando las competencias que los futuros profesionales desarrollarán. En segundo lugar constituye la principal fuente para la identificación de las situaciones problemáticas que el profesional enfrenta en su accionar cotidiano y que los docentes a cargo de la formación utilizarán en el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje que se desarrollarán en las bases curriculares que se establezcan.

Estas bases parten de la identificación y formulación de las capacidades profesionales que se encuentran en la base de la competencia del graduado y que deben orientar los procesos formativos. La elaboración de las bases curriculares deberá pues desarrollarse en términos de esas capacidades, que se ponen en juego en ese desempeño y para las cuales debe garantizarse un entorno adecuado de aprendizaje. Las bases curriculares establecen criterios y estándares para la organización de procesos formativos que conduzcan al perfil profesional definido.

El concepto de capacidad profesional remite al conjunto de saberes articulados (acceso y uso del conocimiento y la información, dominio de procedimientos y aplicación de criterios de responsabilidad social) que se ponen en juego interrelacionadas en las actividades y situaciones de trabajo identificadas en el perfil profesional. La capacidad, por tanto, indica el resultado a alcanzar en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Las capacidades que desarrollarán a lo largo de su proceso de formación son las que se requieren para desarrollar las competencias identificadas en el perfil profesional y para transferir y hacer evolucionar estas competencias con relación a nuevos contextos y exigencias de su vida profesional.

La Competencia Profesional deberá atender el desempeño en situaciones reales de trabajo (analizando áreas de actividad, sub-áreas de actividad y actividades específicas y formulando criterios de realización y condiciones y alcances del ejercicio profesional). Si se busca formar un profesional competente, se debe pensar en que éste, mediante esas competencias, operará sobre la realidad ya que aplicará su saber luego de llevar a cabo decisiones valorativas.

¹³² Programa de Vinculación con Graduados - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ- aprobado bajo *Resolución CAE N° 155/13*.



Es por ello que la determinación de la competencia profesional es el resultado de una tarea de construcción conjunta de los actores del mundo del trabajo y del mundo de la educación. Ella articula en un mismo espacio sus diferentes perspectivas. La perspectiva del mundo del trabajo (perfil profesional) se hace presente a través del análisis de la actividad del profesional en su entorno laboral y de la identificación de los estándares que se utilizan para evaluar la profesionalidad de su desempeño. Esta perspectiva se construirá desde las Facultades de Ciencias Económicas.

La perspectiva del mundo de la formación (capacidad profesional) se hace presente en la identificación de las capacidades que se encuentran en la base de la práctica profesional y en la organización de los procesos formativos que conduzcan al desarrollo de estas capacidades. Y aquí es donde pretendemos asistir al desarrollo de las economías regionales mediante el fortalecimiento del perfil de los graduados.

Metodología

Las autoras realizamos entrevistas con distintos miembros de las instituciones involucradas, a saber:

1. En el CGCELZ con miembros de la comisión de investigación y capacitación, graduados que se desempeñan como docentes en la FCE, graduados recién colacionados y graduados que se encuentran cursando el curso de Introducción a la Docencia Universitaria dictado por la FCE UNLZ (CIDU).
2. En la FCE UNLZ entrevistamos a la Secretaria Académica, al Secretario de Investigación y Posgrado juntamente con el Secretario de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil; a los miembros del Comité de Orientación y Apoyo al Estudiante (COyAE) –órgano de gestión del ST–. También se entrevistaron a graduados que ya terminaron el CIDU y se encuentran dictando clases en la unidad académica y a quienes habiendo concluido la misma capacitación actualmente se encuentran desempeñando el rol tutor dentro del ST. Posteriormente se entrevistaron a alumnos que formaron parte del ST. Por último se tomó contacto con los graduados que actualmente están culminando el CIDU.
3. En el Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Pcia. de Buenos Aires Delegación Lomas de Zamora se entrevistó a algunos profesionales que colaboran en la Comisión de Jóvenes Graduados.

Resultados y reflexión sobre los aportes de la experiencia relatada

Mediante las consultas efectuadas a los miembros del CGCELZ detectamos que los actores reconocen el impulso dirigido hacia la construcción de capacidades analíticas en los graduados miembros con la intención de profundizar las iniciativas desarrolladas en estos años con relación al análisis y reflexión del perfil de egresado de Ciencias Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas UNLZ, pretendiendo hacer que éstos penetren con una mayor incidencia en el ámbito profesional, y sobre todo poder satisfacer esa necesidad de muchos jóvenes graduados de devolver a la FCE parte de lo adquirido volcándose a la docencia y al estar cerca de los alumnos asistiéndolos, facilitándoles el camino del aprendizaje y permanencia en la carrera (cabe destacar que el 80% de los profesionales que forman parte del mismo provienen de la FCE UNLZ).

Se percibió que en nuestro ámbito geográfico la FCE UNLZ y el CGCELZ fomentan el desarrollo e implementación de proyectos que producen resultados factibles de ser transferidos al contexto social-económico local y regional, en función de las diversas entrevistas mantenidas con empresas y organismos que participan de la propuesta.

El ST de la FCE-UNLZ logra concebir la tutoría como una estrategia centrada en los procesos de enseñanza - aprendizaje, basada en una relación de acompañamiento del tutor hacia el estudiante; y esto se ve a su vez más fortalecido, producto de los insumos con los que cuenta en la actualidad el sistema, tutores formados y capacitados en la propia casa de altos estudios, con el perfil deseado por dicha institución, sus características e influencias del contexto, aptitudes y actitudes desarrolladas para poder satisfacerlos en el futuro.



La aplicación de estas iniciativas sirvió para consolidar, desde una óptica interdisciplinaria, la formación de graduados - tutores que se encontraban abocados a la problemática del desarrollo local ahora dedicados al acompañamiento de alumnos que decidieron solicitar los servicios del ST. Desde este nuevo rol, los nuevos tutores aportan la posibilidad de acompañar y guiar a sus alumnos tutorados con un valor agregado interesante, puesto que muchas de las problemáticas que son asistidas por el ST tienen que ver con orientación vocacional (tal como lo mencionaran las responsables del COyAE al ser entrevistadas). Contar con la posibilidad de diálogo con un docente de la facultad, que además es graduado de ella y que participa de las actividades del CGCELZ, le brinda a los tutorados una fuente de información a modo de relatos en primera persona de aquellos que lograron graduarse. El espacio proporcionado por el ST desde su flexibilidad es facilitador de una comunicación más fluida ya que se despoja de las formalidades áulicas, la exposición grupal, la inhibición, y otros factores que muchas veces impiden que los alumnos que atraviesan por algún tipo de dificultad logren informarse de la manera tradicional, necesitando un acompañamiento o guía adicional de alguien que los escuche o contenga.

El ST ha permitido una interesante articulación entre la FCE-UNLZ y el CGCELZ a modo de escenario de diálogo en común. Debido al fuerte apoyo institucional, las principales problemáticas que aquejaban a los recién graduados como al grupo en particular de alumnos que buscan ayuda en el ST, hace que el joven graduado capacitado acceda a formar parte de él inmediatamente al culminar su capacitación, comenzando a asistir a los alumnos por medio del ejercicio del rol tutor, lo que también permitirá trasladarlo a su aula al momento de incorporarse como docente de la facultad. Esta rápida inserción del graduado es una herramienta potente que puede ser empleada para el desarrollo de fines muy diversos, siendo fundamental para la producción de conocimientos y servicios que de manera autónoma serían muy difíciles de lograr; así como para proporcionar respuestas más efectivas a las necesidades sociales relacionadas con el desarrollo económico y con el mejoramiento de la calidad de vida. También son una oportunidad para ampliar la cobertura de actividades y el ámbito de influencia, efectuar intercambios de docentes y estudiantes y, por qué no, mejorar la imagen institucional de la universidad en la sociedad.

La noción de articulación parte del supuesto de que todo proceso sinérgico produce resultados cualitativamente superiores a la suma de las actuaciones individuales, pudiéndose considerar que toda articulación interinstitucional estaría simbolizada con la fórmula: uno más uno es mayor que dos. Sin embargo, como estamos ante procesos sociales, ciertas regularidades no se aplican a la totalidad de los casos. Para esta experiencia en particular, la mayoría de todos los entrevistados han opinado que ambas instituciones lograron generar un trabajo conjunto porque justamente fue correctamente seleccionado el espacio desde el cual se producirían las acciones articuladoras, el ST proporcionó las condiciones óptimas para el desarrollo de los procesos descriptos.

Los programas de formación para el desarrollo local suponen la comprensión de la necesidad de una nueva cultura del desarrollo a partir de la incorporación de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas en todos los niveles de participación y decisión local, para promover innovaciones generalizadas y difusas en el territorio. Se trata, en definitiva, de reforzar la capacidad de reacción y de innovación sobre toda la esfera productiva y a nivel del sistema de las instituciones; y de multiplicar los ejemplos de excelencia organizativa y de gestión tanto interna como externa a cada sistema en este caso "Sistema de Tutorías", de modo de lograr lo más rápidamente posible los objetivos planteados para lograr que el alumno que vino en busca de ayuda logre saltar los obstáculos que se le presentan, y lograr terminar de formarse para desarrollar al máximo sus capacidades y poder convertirse en futuro joven graduado, materia prima futura que será el input de los futuros programas de capacitación para graduados y volver a articular con la institución.

Las instituciones involucradas han logrado consolidar las siguientes acciones:

* Proveer al Sistema de Tutorías de tutores capacitados y formados, desarrollando y fortaleciendo el sentido de pertenencia del egresado de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración, manteniendo una estrecha relación, con la finalidad de obtener una constante retroalimentación que contribuya al mejoramiento continuo de la unidad académica.

- * Promover la participación de los graduados en la vida institucional de la FCE.
- * Impulsar la participación del graduado en la articulación del vínculo Universidad Pública-Sociedad.
- * Fomentar y mantener la vinculación de la institución con sus egresados para la obtención de beneficios conjuntos.
- * Consolidar lazos de unión con el graduado a fin de reforzar su pertenencia a la institución.
- * Promover jornadas, cursos de actualización y perfeccionamiento de los tutores.
- * Elaborar un sistema capaz de detectar las necesidades de capacitación en las distintas áreas de desempeño del tutor.
- * Establecer espacios de difusión, participación y análisis de procesos y de resultados de propuestas y/o cambios realizados en el Plan de estudios de las Carreras.
- * Incorporar directa o indirectamente a los graduados en diversas actividades de docencia, extensión o investigación de la FCE, en atención a su experiencia laboral, formación pedagógica y/o grado de especialización.
- * Contribuir a difundir los lineamientos generales y beneficios que la Universidad Pública y la FCE han definido para sus graduados.

Desde el Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Pcia. de Buenos Aires Delegación Lomas de Zamora indican que registran un considerable grado de inserción de graduados dentro de su área de incumbencia en puestos gerenciales y de gestión en organismos gubernamentales, lo que indica un retorno y retroalimentación para el mercado laboral del conurbano sur sin tener necesidad de trasladarse o migrar de su área de influencia sociocultural, sin que esto se transforme en un obstáculo para insertarse en otros ámbitos geográficos, lo cual es percibido por los alumnos de la unidad académica como algo muy valorado, sobre todo por los alumnos ex-tutorados que algún momento necesitaron de la contención del ST quienes muy en particular manifiestan lo importante que ha sido para ellos poder contar con el apoyo de profesionales egresados de su propia casa de estudios que conocen la problemática propia de la región.

Todavía no se registran evaluaciones profundas de los resultados alcanzados por procesos de articulación institucional que alertan acerca de posibles impactos negativos o neutros. Tener en cuenta estas situaciones permitirá poder anticipar resultados no esperados o, mejor aún, tener la posibilidad de corregir su curso.

En este camino de la articulación de esfuerzos no todos los actores cumplen los mismos roles y resulta de importancia definir cada uno de los espacios de acción a fin de coordinar adecuadamente las tareas y de evitar la superposición de esfuerzos.

Podemos concluir que el éxito de una articulación interinstitucional radica en la participación, adhesión y colaboración de todos los actores involucrados en ella. Para esto es necesario resaltar el rol protagónico que adquirió el ST en la difusión de tales actividades, en la selección y decisión de involucrarse en ellas, como así también el de asumir el desafío de incorporar procesos de capacitación continua para sus docentes miembro, desde un espacio de comunicación y trabajo reflexivo.

Bibliografía

- Guía Técnica de Funcionamiento (2011) - Sistema de Tutorías Universitarias – perteneciente al Programa de Retención de Alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ.
- Programa de Retención de Alumnos - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ- aprobado bajo *Resolución CAE N° 193/02*
- Programa de Vinculación con Graduados - Facultad de Ciencias Económicas - UNLZ- aprobado bajo *Resolución CAE N° 155/13*
- Taller “La construcción del espacio de tutorías”. Producciones y Memoria del Seminario-Dictado a instancias de la Secretaría Académica de la FCE UNLZ (Noviembre – Diciembre 2010). Facultad de Ciencias Económicas UNL.



HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN ROL DOCENTE-TUTOR EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DEL PIEXA

Cecilia Papini¹³³; Andrea Vergara¹³⁴; Julio Biset¹³⁵

Resumen: En esta ponencia presentamos una reflexión sobre algunos elementos del espacio de trabajo virtual del PIEXA, Programa de Ingreso a la Facultad de Ciencias Exactas de la UNICEN. En particular, nos proponemos fundamentar, describir y analizar las actividades y materiales del espacio de matemática del programa, vistos principalmente desde una perspectiva de acompañamiento al alumno, en la que los docentes del equipo buscamos asumir un rol de tutores. En una primera parte describimos brevemente las modalidades del PIEXA y algunas características de la plataforma MOODLE como principal soporte del programa de ingreso. Luego, nos centramos en el espacio de matemática, planteamos sus fundamentos didácticos, esbozamos una mirada tutorial del rol del docente y algunas relaciones entre los estudiantes y las tecnologías. Finalmente, caracterizamos las actividades y materiales que producimos en este contexto. Sostenemos que estas producciones son las que plasman los objetivos y fundamentos del programa y reflexionar sobre ellas es el modo de profundizar o mejorar futuros logros.

Palabras clave: enseñanza de matemática, ingreso a la universidad, docente-tutor.

INTRODUCCIÓN

Asumimos el “ingreso a la universidad” como un proceso amplio, complejo, que puede ser mirado desde diversas dimensiones. Es un espacio de articulación entre instituciones, en el que los estudiantes deben abandonar, complejizar y enriquecer, progresivamente, ciertas prácticas y conocimientos, para incorporarse a una nueva cultura institucional.

Por lo tanto, no tiene sentido ubicar este proceso de cambio solamente en las primeras clases que el alumno recibe en la universidad, que en muchos casos son las de los cursos de ingreso. Por el contrario, creemos que se prolonga en el tiempo durante el transcurso de las primeras materias universitarias, pero también podemos ubicar este proceso de transición desde un tiempo anterior, durante los últimos años de la escuela media.

El Programa de Ingreso a la Facultad de Ciencias Exactas (PIEXA) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires se propone abordar la problemática del ingreso a la Universidad de una manera integral, considerando la complejidad del proceso y la inclusión de los alumnos como uno de los principios rectores.

Este programa comienza su implementación en febrero de 2014 y nace en un espacio de articulación, porque fue concebido por un grupo de docentes que representó a los distintos departamentos de esta Facultad de Ciencias Exactas, coordinados por la Secretaría Académica y con el aporte de la Secretaría de Extensión de esta Facultad.

Cuenta con un equipo de trabajo de doce integrantes con tareas docentes (profesores de matemática, ingenieros de sistemas y alumnos de distintas carreras de esta Facultad) con responsabilidades de coordinación, dictado de clases y ayudantías en el aula y a distancia con soporte informático.

El programa se propone, principalmente, ofrecer a los futuros ingresantes un espacio para repasar los contenidos matemáticos de la escuela secundaria pero también agrega dos espacios más que pretenden colaborar con la inserción de los alumnos en la vida de la universidad e invitarlos a pensar en temáticas de introducción a la programación.

¹³³ Profesora de Matemática y Física; Magíster en Educación; Docente de la carrera de Profesorado en Matemática y Coordinadora del PIEXA, Facultad de Cs. Exactas, UNICEN.

¹³⁴ Alumna del último año de la carrera de Profesorado en Matemática; Ayudante alumna del PIEXA, Facultad de Cs. Exactas, UNICEN.

¹³⁵ Alumno del último año de la carrera de Profesorado en Informática y de Ingeniería en Sistemas; Ayudante alumno Responsable de la Asistencia Técnico Pedagógica del PIEXA, Facultad de Cs. Exactas, UNICEN.



La consolidación de un equipo de trabajo colaborativo, lo suficientemente flexible para integrar a alumnos y docentes de la facultad que tengan interés en aprender y producir conocimientos sobre este espacio de trabajo es para nosotros un objetivo clave.

Es esta última intención, la de reflexionar sobre este espacio de trabajo, la que nos motiva a presentar esta comunicación en la que nos proponemos fundamentar, describir y analizar las actividades y materiales del espacio de matemática del programa vistos, principalmente, desde una perspectiva de acompañamiento al alumno, en la que los docentes del equipo asumimos un rol de tutores.

LAS MODALIDADES DEL PIEXA

Con el propósito de acompañar el ingreso de los estudiantes en distintos momentos del año y ampliar la variedad de estrategias para ello, ofrecemos diferentes modalidades para el dictado de los cursos: virtual, presencial y semipresencial, que se ofrecen en tres etapas diferentes del año.

La oferta es gratuita, sin cupo y propone a los estudiantes instancias de repaso, profundización y aprendizaje de contenidos matemáticos de la escuela secundaria. Complementamos el espacio de Matemática con otros dos espacios: Introducción a la vida Universitaria y Resolución de Problemas con Computadora.

Los cursos que ofrecemos son los siguientes:

1. *Curso virtual* (septiembre-octubre-noviembre)

Este curso está especialmente destinado a alumnos del último año de la escuela secundaria que estén interesados en acercarse a la facultad y comenzar anticipadamente a introducirse en estos espacios de aprendizaje que mencionamos (repaso de conocimientos matemáticos, introducción a los conocimientos de programación y a la vida universitaria). Se realiza, mayoritariamente, a través de la plataforma virtual moodle del PIEXA.

2. *Curso presencial* (febrero-marzo)

Es un curso con asistencia obligatoria y una carga de 4 horas diarias durante 5 semanas aproximadamente, divididas en los tres espacios mencionados: 14 horas semanales para clases de Matemática, 4 horas semanales para “Introducción a la vida universitaria” y 2 horas semanales para “Resolución de problemas con computadora”.

3. *Curso semipresencial* (abril-mayo-junio)

En este período realizamos encuentros de consulta presenciales y un acompañamiento virtual, a través de la misma plataforma moodle del PIEXA, para aquellos alumnos que aún no han logrado ingresar y necesitan de un plazo mayor de tiempo para estudiar y acreditar los conocimientos matemáticos mínimos requeridos para el ingreso a la facultad. Este curso les ofrece la oportunidad de ingresar en julio y cursar las materias de primer año que son replicadas en el segundo cuatrimestre.

Además de estas tres modalidades, ofrecemos dos instancias para rendir un examen libre de matemática, en los meses de diciembre y marzo, que posibilitan también el ingreso a la facultad.

El PIEXA en la plataforma MOODLE

El programa tiene como principal soporte la plataforma MOODLE instalada en los servidores de la facultad de Cs. Exactas de la UNICEN. Consiste en un entorno de aprendizaje dinámico modular orientado a objetos, de distribución gratuita como software libre. Habitualmente se define como un sistema de gestión de cursos, un paquete de software diseñado para ayudar al profesor a crear cursos en línea y que se expresa en diferentes actividades o módulos.

Optamos por la utilización de la plataforma MOODLE considerando como favorables las siguientes características:

- Es un software libre, tanto las herramientas que utilizamos como los materiales que publicamos mantienen las libertades que involucra el software libre.
- La administración de la plataforma está a cargo de personal especializado de la Facultad de Ciencias Exactas.
- Los cursos pueden clasificarse por categorías y también pueden ser buscados, como un sitio.



- Moodle puede albergar miles de cursos.
- Permite la matriculación manual o automática de usuarios, como así también las altas y bajas de los mismos.
- La mayoría de las áreas de introducción de texto pueden ser editadas usando un editor HTML.
- Pretende promover una pedagogía constructivista social y se adapta para el dictado de clases virtuales y semi-presenciales, como es en nuestro caso.
- El profesor administrador tiene control total sobre todas las opciones del curso.
- Presenta herramientas de seguimiento del desarrollo de las actividades de los usuarios.
- Presenta la posibilidad de acceso como invitado para aquellos usuarios que no están matriculados y quieren conocer el curso.

EL ESPACIO DE MATEMÁTICA EN EL PIEXA

Como dijimos en la introducción, en esta comunicación describimos especialmente el espacio de Matemática que es troncal para el programa.

Los objetivos de este espacio, incluidos en las definiciones del programa, son los siguientes:

- ✓ Nivelar los conocimientos matemáticos de los futuros ingresantes, teniendo en cuenta los contenidos mínimos necesarios para la comprensión de las materias de primer año de las distintas carreras que se dictan en la Facultad.
- ✓ Aportar a la adquisición de una metodología de estudio y trabajo que favorezca a la inserción del alumno en el ámbito universitario.
- ✓ Desarrollar competencias para seleccionar, organizar, relacionar, jerarquizar, sistematizar y transferir información, a fin de incorporar herramientas de procesamiento de la información que optimicen las tareas de estudio.

Las acciones que desarrollamos en este primer año de vida del PIEXA, se centran en los siguientes ejes principales:

- Selección, integración y profundización de contenidos matemáticos de la escuela secundaria.
- Construcción progresiva de dinámicas de trabajo en clase que se centren en la interacción entre alumnos, y entre docentes y alumnos a propósito de los conocimientos matemáticos.
- Producción de materiales de trabajo para los alumnos que se constituyan en herramientas para esa búsqueda de interacción alumno-conocimiento y que potencien el rol de tutores de los docentes.
- Reflexión permanente sobre estos materiales de trabajo y sobre los instrumentos de evaluación de los procesos de aprendizaje.

Nuestro enfoque didáctico

Asumimos una dinámica de trabajo, que pretende ubicar a los estudiantes en una posición de acción. Pensamos la clase (en sentido amplio, más allá de un aula presencial) con tiempos dedicados a que los alumnos se enfrenten a situaciones problemáticas, para que las dudas o preguntas surjan mayoritariamente de ellos mismos. Pretendemos que estos espacios les “devuelvan” (en el sentido de Brousseau, 2007, 2015) la responsabilidad de enfrentar los problemas, de poner en juego los conocimientos que tienen, de organizarlos y transformarlos, de establecer relaciones entre ellos y validarlos, como así también de identificar y de buscar lo que no saben. El rol de los docentes en este contexto es el de proponer buenos problemas para que los alumnos resuelvan y acompañar estos momentos de búsqueda (Brousseau, op.cit.) con respuestas o intervenciones oportunas.

Esta dinámica implica una actitud docente atenta a las necesidades de cada grupo de estudiantes y, dentro de lo posible, de cada estudiante. Asumimos la responsabilidad de observar permanentemente la marcha del trabajo de los alumnos. En función de estas observaciones ofrecemos orientaciones, ayudas, explicaciones.

Introducimos las explicaciones teóricas en la clase de dos maneras diferentes. Por un lado, las fundamentaciones teóricas entran a la clase por el lado de las explicaciones y justificaciones que



realizamos individual o colectivamente a propósito de algún problema o ejercicio estratégicamente elegido por el docente con este objetivo. Por otro lado, pedimos a los alumnos la lectura e interpretación de textos teóricos para luego compartir esas interpretaciones en forma colectiva: establecer ideas centrales, explicar las dudas, poner en relación las definiciones, notaciones y demostraciones como herramientas tecnológico-teóricas que justifican las tareas (tomamos la idea de praxeología de Chevallard, 1997, 2005).

De esta manera, pretendemos impulsar una relación de interacción entre docentes y alumnos, en la que se privilegia permanentemente la construcción de relaciones matemáticas propias, a cargo de cada estudiante, y el docente ofrece explicaciones en momentos apropiados, es decir, cuando esas explicaciones tienen oportunidad de relacionarse con preguntas o ideas de los alumnos. Asumimos que esta dinámica propicia una mejor comprensión de los conocimientos matemáticos, una mejor calidad de aprendizajes. Si los conocimientos surgen como respuestas a buenas preguntas evitamos el acercamiento a las obras matemáticas como si fueran monumentos para visitar, tomando como referencia la metáfora de Chevallard (1997, 2005).

La actividad de modelización matemática tiene, también en este contexto, un valor especial: es una oportunidad para aprender “con sentido”. Modelizar implica identificar variables, datos y relaciones en un problema matemático o extramatemático; producir hipótesis, construir un modelo y probarlo. También requiere enfrentarse a problemas y matematizarlos; usar los conocimientos matemáticos como herramientas para contestar preguntas del sistema matematizado, para luego poder objetivar y estudiar esos conocimientos matemáticos que antes emergieron como herramientas (Douady, 1984, Chevallard, 1997). Podemos pensar la modelización como una oportunidad para que los alumnos tengan una experiencia de producción de conocimientos, en el marco de un cierto dominio matemático, que permite enriquecer conceptualmente a quien la transita (Sadovsky, 2005).

Una mirada del rol del docente como tutor

Tomamos también como marco teórico para nuestro trabajo algunos elementos que nos permiten considerar al docente como tutor. Sostenemos que es una mirada compatible y complementaria con la posición didáctica que describimos brevemente en el apartado anterior. Compatible porque permite recuperar definiciones vygotskianas o postvygotskianas de las concepciones de aprendizaje: situado, distribuido, social y de construcción de sentido (Capelari, 2013). Y este posicionamiento sobre el aprendizaje da lugar a planteamientos de la enseñanza, “ya no sólo como transmisión, sino como transformación y construcción de significados y sentidos a través de experiencias educativas compartidas, con un curriculum flexible y la inclusión de herramientas tecnológicas y nuevas modalidades de evaluación” (Capelari, op. cit.).

En este marco buscaríamos “una integración entre la función de tutor y de docente, el docente es proactivo en la formación, acompaña en actividades teórico prácticas” y tomamos como propia la pregunta: ¿Cómo generar experiencias de aprendizaje genuinas para los estudiantes y un contexto institucional facilitador en nuestro espacio del PIEXA? (Capelari, 2015).

Inscribimos esta pregunta que nos orienta en este contexto especial de ingreso a la facultad que describimos más arriba. Proponemos a grupos de estudiantes de diversas escuelas y ciudades, que comparten la motivación de ingresar a la facultad, cursos de matemática con distintas modalidades y con diferentes estilos de mediaciones. Nuestros esfuerzos van dirigidos a recordar, profundizar, relacionar y aprender conocimientos matemáticos, buscamos disminuir el desnivel que observamos entre la secundaria y la universidad. Ofrecer un apoyo que busca sostener el estudio y lograr el mejor acercamiento posible a los conocimientos matemáticos necesarios para interpretar las propuestas de las materias de primer año. Pero en estas situaciones de aprendizaje no sólo se juegan conocimientos matemáticos, sino también otros relativos a las diferencias entre las dinámicas de estudio y organización entre los dos niveles educativos.

En esta búsqueda de asumirnos como docentes tutores se nos presentan tensiones que analizamos, abordamos y luego evaluamos. Reconocemos dos tipos de tensiones consideradas por Capelari (2015): tensión entre masividad y personalización, porque la tutoría se aproximaría más a un abordaje personal del estudiante pero al mismo tiempo tenemos la necesidad de llegar



a todos los estudiantes que se acercan para ingresar a la facultad; tensión entre la modalidad optativa y la modalidad obligatoria, nos plantea el problema de incluir o no a todos los estudiantes (que muchas veces no pueden cumplir con las condiciones obligatorias) y el de la escasa participación cuando se quita la obligatoriedad, a su vez se ve atravesada por la búsqueda de lograr progresivamente mayores niveles de autonomía en el desempeño de los alumnos.

También encontramos una tensión relativa al desempeño del rol de docentes que tiene relación con dar a los estudiantes la oportunidad de que construyan sus conocimientos y los aportes académicos que les ofrecemos, es decir, en qué momento y qué tipo de aporte resulta relevante y oportuno para posibilitar la construcción de conocimiento de cada sujeto y a la vez del grupo de estudio.

Asumimos que la problemática del ingreso a la universidad no sólo se ubica en el alumno. Los docentes de nivel secundario y universitario, y los del programa de ingreso en la transición entre los niveles, tenemos muchas posibilidades de mejorar esta transición. En este sentido buscamos generar una comunidad de docentes secundarios y universitarios que reflexione sobre las características y dificultades del tránsito entre estos niveles y que diseñe, aplique y evalúe instrumentos para mejorarlo.

Los estudiantes y las tecnologías

El estilo conversacional de la interacción online provee un modo diferente de generación de conocimiento y habilidades. Supone el compromiso del estudiante y de los pares por el propio aprendizaje y progreso (Gómez Silva, M. 2002).

En este contexto, la tecnología ofrece oportunidades únicas para comprometer al estudiante, teniendo en cuenta que nuestro trabajo como tutores es reflexionar sobre sus puntos fuertes y débiles en el manejo de la información y la orientación al estudiante.

Podemos decir que las tecnologías de la información y la comunicación nos proveen nuevos ambientes de aprendizajes en donde se cambia la naturaleza de la interacción tutor-estudiante, presentándonos beneficios potenciales, pero a su vez dificultades potenciales.

Beneficios potenciales	Dificultades potenciales
Los mensajes asincrónicos que se dan a través de los foros brindan al tutor y al estudiante tiempo para meditar acerca de una pregunta o texto	La naturaleza asincrónica de los foros puede reducir la "negociación" entre los participantes
Algunos estudiantes prefieren la comunicación escrita. Cuando se trata de "anonimato" es mayor en los foros	Los estudiantes que prefieren la comunicación oral (tipeadores pobres, "tecnófobos", pensadores visuales), pueden no sentirse cómodos con los foros
Las horas de trabajo pueden ser reguladas según las necesidades del tutor y del estudiante	Los estudiantes pueden no sentirse obligados a responder cuando no obtienen la respuesta que esperaban
Apoyo para la resolución interactiva de problemas	Falta de familiaridad con el medio y la tarea
Provisión de feedback en tiempo inmediato	Dificultades para controlar actividades y mensajes poco pertinentes
Guía para la búsqueda en el hiperespacio de información disponible	Desplazamiento de responsabilidades y falta de cumplimiento de los plazos acordados.

La vinculación con este tipo de espacios de estudio es nueva para muchos alumnos. La teoría de la mediación instrumental (Rabardel, 2001) nos parece interesante para pensar en estos procesos. Propone diferenciar entre artefacto e instrumento. El instrumento es la conjunción del artefacto y las habilidades cognitivas necesarias para construirlo. El proceso de transformación de un artefacto en un instrumento es llamado génesis instrumental (Trouche, 2004). La génesis instrumental ocurre en dos direcciones, por un lado, las características del software influyen las estrategias de resolución y las concepciones del estudiante (proceso de instrumentación). Por otro lado, el proceso de instrumentalización, dirigido del estudiante al software, lleva a una internalización del uso del artefacto. De esta manera, un mismo artefacto puede ser instrumentalizado de diferentes formas según el alumno y el problema propuesto.



Planteamos hipótesis para tratar de explicar algunas de las dificultades y elaboramos estrategias para favorecer procesos de génesis instrumental. Durante los cursos intentamos colaborar con esta inserción en la plataforma, o con este proceso progresivo de instrumentalización. Por ejemplo, gestionamos un encuentro presencial temprano que los convoque a utilizarla a través de tareas concretas como la participación en el foro, la resolución de autoevaluaciones, subir a la plataforma determinados materiales con nuestra ayuda presencial en principio.

La autonomía para la organización de etapas de estudio cuando el estudiante tiene por delante todo el programa y un período de tiempo relativamente prolongado, puede ser otra dificultad importante. En la escuela estas etapas están organizadas y decididas por los docentes, a modo de transición proponemos entonces un modelo intermedio: colaboramos con ellos en el planteo de etapas con tiempos asignados que incluyan de a un bloque de contenidos, ellos deberán buscar su propia organización de contenidos y tiempos al interior de cada bloque.

En las actividades y materiales del PIEXA es donde se llevan a la acción o se juegan realmente los supuestos y fundamentos que planteamos. En el apartado que sigue hacemos una breve caracterización del estado actual de elaboración de estos recursos. Como dijimos este espacio se encuentra en construcción y seguimos en la búsqueda de potenciar su uso de diferentes maneras.

Una breve caracterización de los materiales y las actividades

Como dijimos, el PIEXA cuenta con un espacio dentro de la plataforma moodle (<http://moodle.exa.unicen.edu.ar/login/index.php>) en donde se encuentran, con acceso libre, todos los materiales utilizados en los cursos. Este espacio también ofrece a los estudiantes, oportunidades de discusión y reflexión bajo la forma de foros y distintos tipos de actividades como autoevaluaciones y entregas.

En la tabla que sigue listamos los materiales incluidos en la plataforma del PIEXA y a continuación describimos brevemente cada uno de ellos.

Materiales Imprimibles
Módulos de estudio y práctica por cada bloque temático. Trabajos Prácticos Complementarios. Resoluciones de algunos ejercicios. Modelos de exámenes.
Materiales Multimediales
Videos explicativos. Actividades que incluyen applets de GeoGebra. Wiki de una temática específica.
Foros
Foro nos presentamos, de consultas generales, específico de cada bloque temático, con incentivos para trabajar, de los encuentros presenciales no obligatorios.
Actividades para el seguimiento de los alumnos
Autoevaluaciones. Entregas de resoluciones. Informes de actividad.

Al organizar este listado de recursos didácticos intentamos usar como criterio un orden creciente en cuanto a las posibilidades de interacción de los mismos con el estudiante.

Materiales Imprimibles

El programa ofrece a sus alumnos materiales en formatos imprimibles para garantizar la disponibilidad en papel a quienes no posean computadora o una conexión permanente a Internet o para quienes aún no se sienten cómodos con los materiales en formato digital.

Dentro de estos materiales se encuentran:

- Módulos: cuadernillos teórico-prácticos para cada temática trabajada durante los cursos (Números Reales, Polinomios, Trigonometría, Funciones, Ecuaciones e Inecuaciones).
- Trabajos Prácticos Complementarios: archivos que contienen colecciones de ejercicios y problemas diseñados con el fin de complementar los módulos y focalizar o profundizar en los aspectos que consideramos centrales de cada bloque temático.



- Resoluciones de Ejercicios: modelos de resoluciones de ejercicios y problemas elegidos porque involucran técnicas y propiedades que ofrecen mayor dificultad a los estudiantes, o son relevantes según nuestro criterio.
- Modelos de exámenes: los estudiantes disponen de todos los enunciados de los exámenes de matemática para que puedan conocer el estilo de los ítems de evaluación y también para que puedan enfrentarse a este tipo de pruebas antes de rendir sus propios exámenes.

Materiales Multimediales

- Videos: elaboramos videos explicativos con algunas de las resoluciones de los ejercicios y problemas que están en formato imprimible. Éste pretende ser un medio para motivar la atención del alumno, también consideramos que es una forma de acompañar al alumno en la lectura de expresiones matemáticas.
- Actividades que incluyen applets de GeoGebra: se trata de propuestas que invitan a explorar applets de GeoGebra diseñados para favorecer la posibilidad de establecer relaciones entre las curvas de algunas funciones y los parámetros de sus respectivas expresiones algebraicas o para comparar características de las distintas funciones y también invitan a producir y escribir conclusiones teóricas propias.
- Wiki de una temática específica: es un material que despliega una secuencia didáctica bajo la forma de una wiki. Además de ofrecer información teórica sobre una temática específica, intercala distintos tipos de actividades e intenta implicar al lector en tareas tales como resolver problemas, comparar resoluciones diferentes, extraer conclusiones a partir de applets de GeoGebra, interpretar una resolución a partir de un video explicativo, extraer información de una tabla o un gráfico de coordenadas cartesianas, etc.

Foros

Durante los cursos virtual y semipresencial intentamos entablar diálogos con los alumnos mediante los foros en la plataforma moodle. Planteamos distintos tipos de propuestas persiguiendo diferentes objetivos, por ejemplo:

- Nos presentamos: es un foro propuesto al inicio de los cursos, pretende animar a los alumnos a interactuar con nosotros y con pares, mediados por la plataforma. A partir de preguntas tales como: ¿De dónde sos?, ¿Estudiás con algún compañero o con ayuda de un profesor?, ¿Cuántas horas dedicás al estudio?, ¿Qué contenidos matemáticos te resultan más difíciles? Buscamos iniciar un diálogo que los invite a conocerse y relacionarse, a tomar conciencia de la importancia del tiempo dedicado al estudio y a considerar que estudiar con otros puede ser más productivo. También buscamos identificar qué contenidos reconocen los estudiantes como los más dificultosos.
- Foros específicos de cada bloque temático: junto con cada bloque del programa de contenidos matemáticos se habilita un foro específico en donde los alumnos pueden realizar consultas sobre aspectos tales como la teoría, los enunciados, la notación utilizada, de ese bloque en particular. También tienen la posibilidad de subir resoluciones para compararlas con la de sus compañeros o para que sean corregidas por los docentes. Este tipo de foros tiene el objetivo de “clusterizar” la diversidad y cantidad de mensajes relacionados con un determinado bloque de contenidos, ya que estos agrupamientos facilitan la lectura y la búsqueda de información.
- Incentivos: se trata de foros dentro de los bloques temáticos que los invitan a comenzar a estudiar y practicar el tema nuevo. En estos foros invitamos a la participación con propuestas de resolución de ejercicios especialmente elegidos o con la publicación de resoluciones diferentes para que determinen si son correctas o si contienen errores matemáticos. Solemos llamarlos “Para resolver y discutir”.
- Encuentro presencial: este foro se habilita durante los encuentros presenciales (no obligatorios) de los cursos virtuales. Durante el encuentro presencial subimos los enunciados de los ejercicios trabajados y fotos de resoluciones de los alumnos presentes para



compartirlas con quienes no asistieron. También estos foros tienen la intención de animar a los alumnos presentes a participar de los foros y subir sus resoluciones.

Todos estos foros cuentan con la supervisión y respuesta diaria del equipo de docentes del PIEXA que monitorea las participaciones de los alumnos para poder acompañarlos y orientarlos de una manera más ajustada a los objetivos y fundamentos del programa y a las necesidades de cada estudiante.

Actividades para el seguimiento de los alumnos

Durante los cursos virtual y semipresencial proponemos actividades que son obligatorias (una por cada bloque temático) para tener un seguimiento de los alumnos que efectivamente están realizando el curso, para impulsarlos a avanzar con el estudio de los bloques temáticos y también para identificar dificultades. Estas actividades no se utilizan para asignar una calificación sino para que el estudiante obtenga una devolución o una corrección de las resoluciones que realizó.

- Autoevaluación: consiste en una serie de ejercicios, sobre la temática trabajada, con opciones de respuesta múltiple. Una vez finalizada la autoevaluación el sistema indica cómo fueron sus respuestas y, de haber errores, indica cuáles serían las opciones correctas.
- Entregas: solicitamos a lo largo del curso algunas entregas individuales de ejercicios estratégicamente elegidos. Las entregas se realizan por medio de la plataforma y el equipo docente las devuelve corregidas y con comentarios por el mismo medio, en forma individual y personalizada.
- Informes de actividad: la plataforma ofrece, en forma automática y permanente, registros de participación en las actividades y espacios de los cursos de todos los matriculados. Esta herramienta nos sirve para detectar a aquellos alumnos que no usan el espacio virtual como herramienta de estudio y, en consecuencia, nos permite identificar dificultades, comprender esas situaciones y buscar modos de superarlas.

PALABRAS FINALES

Finalmente, podemos decir que hacemos una buena evaluación de este primer recorrido del PIEXA en cuanto al logro de ciertos objetivos: el acompañamiento de los alumnos en el ingreso a la facultad durante todo el año, ofreciendo distintas modalidades y materiales y, fundamentalmente, en cuanto a la conformación de un grupo de trabajo colaborativo con muy buenos vínculos que permite augurar crecimiento en cuanto a sus potencialidades.

Nos planteamos desafíos que tienen relación, fundamentalmente, con la reflexión sobre las acciones realizadas, el análisis de sus efectos y la modificación de esas acciones tendiendo a acercarnos más a los objetivos buscados.

Como ejemplos de estos desafíos mencionamos:

- Profundizar la reflexión sobre la selección de los contenidos matemáticos a trabajar en los cursos, buscando una relación entre los conocimientos que los alumnos traen de la escuela secundaria y los que los docentes de primer año de la facultad esperan. Son centrales y objeto de esta reflexión los aspectos epistemológicos de la matemática que vive en cada una de estas instituciones.
- Mejorar las propuestas de trabajo conjunto entre docentes de los últimos años de escuelas secundarias, del PIEXA y de primer año de la facultad, apuntando a mayores niveles de profundización y de acuerdo para que redunden en una mejora del tránsito que realizan los alumnos entre ambos niveles.
- Estudiar la relación de los alumnos con la plataforma del PIEXA para mejorar las propuestas virtuales. Esta mejora implica, por ejemplo, la elaboración de materiales para los cursos que resulten autosuficientes pero a la vez que estimulen la interacción de los alumnos con la plataforma, sin olvidar el rol protagónico, complejo y activo, de los estudiantes en la construcción de sus propios conocimientos. Mejorar las propuestas virtuales también implica, el diseño de actividades que profundicen la interacción de los estudiantes entre pares y con los docentes del PIEXA.



BIBLIOGRAFÍA

- Bednarz N. (1997) Formación continua de los docentes de matemática: una necesaria consideración del contexto. Universidad de Quebec. Montreal.
- Brousseau, G. (2007) *Iniciación al estudio de la Teoría de las Situaciones Didácticas*. Traducido por Dilma Fregona. Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- Brousseau, G. (2015) *Fundamentos y métodos de la Didáctica de la matemática*. Serie B. Trabajos de Enseñanza. N°5/2015. Traducción realizada por Dilma Fregona sobre la versión publicada en 1993. Centro de Estudios Avanzados (CEA). Facultad de Matemática y Astronomía. Universidad Nacional de Córdoba.
- Capelari, M. (2013). *La configuración del Rol del Tutor en la Universidad. Enfoques socioculturales para el análisis de significados y prácticas del tutor*. Verlag, Editorial académica española.
- Capelari, M. (2014). *Las políticas de Tutorías en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México*. Revista Latinoamericana de Educación Comparada. Buenos Aires.
- Capelari, M. (2015). Políticas y prácticas de tutoría en la universidad. ¿Qué transformaciones y cambios son posibles? Material del taller dictado en la Facultad de Ciencias Exactas, UNICEN, 30 de marzo. Tandil
- Chevallard Y., Bosch M. & Gascón J. (1997) "ESTUDIAR MATEMÁTICAS. El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje". ICE - HORSORI. Universitat de Barcelona.
- Chevallard, Y. 2005. La didactique dans la cité avec les autres sciences. Symposium de Didactique Comparée. Montpellier. Disponible en: <http://yves.chevallard.free.fr>. Consultado el: 17 de agosto de 2015.
- Douady, R. (1984) "Relación enseñanza-aprendizaje, Dialéctica Instrumento Objeto, Juego de marcos". *Cuaderno de Didáctica de la matemática* Nro. 3.-Univ. Paris 7. Francia.
- Gómez Silva, M. (2002). El estudio independiente en la educación a distancia desde la perspectiva de la complejidad y las redes sociales. *Tecnología y comunicación educativas*, 36, págs. 32-40.
- Rabardel, P. (2001). Instrument mediated activity in situations. In: Blandford, A., Vanderdonckt, J., Gray, P. (Eds.), *People and Computers XV—Interaction Without Frontiers*, Springer-Verlag.
- Sadovsky, P. (2005). *Enseñar matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- Trouche, L. (2004). Managing the complexity of human/machine interactions in computerized learning environments: guiding students' command process through instrumental orchestrations. *International Journal of Computers for Mathematical Learning*.



INTEGRACIÓN DE PROGRAMAS PARA FACILITAR LA ETAPA FINAL DE LA CARRERA INGENIERÍA DE SISTEMAS DE LA UNCPBA

Prof. Lic. Laura C. Rivero¹³⁶, Prof. Dra. Mariana del Fresno¹³⁷

Resumen: Los servicios de orientación destinados a los estudiantes universitarios han cobrado una notable relevancia en la última década. El Programa General de Tutorías, en marcha para la Ingeniería de Sistemas de la Facultad de Ciencias Exactas de la UNCPBA desde hace 3 años, intenta dar respuesta a las problemáticas de aquellos alumnos que han lentificado sus estudios o que, habiéndolos abandonado, deciden retomar su carrera. La Facultad ha implementado también un Programa de Revalidación de materias que permite recuperar logros académicos que han perdido vigencia, y que se ha integrado satisfactoriamente con el de Tutorías. Más recientemente, el Programa DeltaG también se ha incorporado al repertorio de facilidades disponibles para que los alumnos logren su graduación. En este trabajo se describe la experiencia reciente en la integración de estos 3 programas y el impacto que han tenido individual y colectivamente en las tasas de graduación hasta el momento.

Palabras clave: tutorías docentes, graduación, recuperación académica

1 Introducción y antecedentes

Los servicios de orientación destinados a los estudiantes universitarios, básicamente preocupados por la inserción en el ámbito universitario, la deserción o el retraso de sus estudios, han adquirido relevancia en la última década y hoy ocupan un lugar innegable en la vida universitaria. En este contexto, la tutoría constituye un proceso de acompañamiento destinado a orientar y apoyar a los estudiantes durante su trayectoria formativa bajo la responsabilidad y atención de docentes competentes, constituyéndose de esta forma en una herramienta fundamental para la permanencia y, finalmente, la titulación del estudiante.

Desde la perspectiva educativa, las tutorías se han convertido en una nueva forma de hacer docencia, generando nuevos roles en los docentes y enriqueciendo finalmente la enseñanza de la disciplina. El programa de tutorías, tanto para ingresantes como para estudiantes transitando sus estudios de grado, se considera como uno de los pilares de la responsabilidad social de una universidad pública, propendiendo a la inclusión de diversos y extensos sectores de la sociedad, y siendo por lo tanto una política educativa nacional e institucional (CIN, 2011).

En los '90 la UNESCO señaló que las nuevas generaciones del siglo XXI, deberían estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro. El Proyecto Tuning y su posterior adaptación y aplicación para América Latina está abocado a la generación de un marco normativo para el desarrollo de la educación basada en el enfoque de competencias. El paradigma de educación basada en competencias (EBC) provocó el surgimiento de proyectos de reforma curricular a gran escala y la búsqueda o adaptación de modelos académicos que respondan a determinadas demandas educativas (Ramírez & Medina, 2008) (Tuning, 2011). En este contexto, los programas de asistencia al estudiante en todas las etapas de su tránsito por la universidad se vuelven indispensables.

La implementación de distintos sistemas o programas de tutorías ha resultado una respuesta efectiva a varias problemáticas típicas de la educación superior tales como las dificultades para el ingreso, abandono o ritmo de avance insuficiente y no sostenido, provocando como consecuencia una exigua tasa de egresados (Capelari, 2009). Si bien al comienzo de la vida universitaria pueden reconocerse, entre otros factores, dificultades para la adaptación por parte de los alumnos al régimen de enseñanza-aprendizaje y desconocimiento de la reglamentación vigente, para el

¹³⁶ INTIA, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Buenos Aires, Argentina, lrivero@exa.unicen.edu.ar

¹³⁷ PLADEMA, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil y CIC-PBA, Buenos Aires, Argentina, mdelfres@exa.unicen.edu.ar

caso de las fases terminales de la carrera los factores que pueden afectar a los alumnos son diferentes (Onaine & Artigas, 2010). Esto indica la necesidad de establecer mecanismos orientados a disminuir la deserción y el desgranamiento de las cohortes de alumnos. De esta manera, la acción tutorial resulta un medio inapreciable para la detección temprana de problemas, contribuyendo a mejorar directamente los índices de retención, permanencia, graduación y rendimiento con un efecto colateral beneficioso en la calidad educativa.

Particularmente, en el caso de la carrera Ingeniería de Sistemas del Departamento de Computación y Sistemas, correspondiente a la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA), los factores que obstaculizan la graduación son múltiples. Con motivo del proceso de Autoevaluación llevado a cabo para la Acreditación de la carrera ante CONEAU, a partir de 2010 se comenzó a analizar con especial énfasis la problemática del retraso o abandono de los estudios por parte de los estudiantes avanzados. Se considera que uno de los factores principales es la temprana inserción laboral de los alumnos, que deriva en incompatibilidad entre carga horaria laboral y la requerida para abocarse a avanzar en la carrera. Esta situación ocurre tanto mientras el estudiante está cursando las asignaturas de su plan de estudios como inmediatamente después de terminar de cursarlas, reduciendo el ritmo de avance en la carrera, a veces drásticamente, e incluso abandonando los estudios, temporal o permanentemente. Este escenario se completa con la frecuente indiferencia de algunos empleadores que, al formar sus equipos de trabajo, no exigen título profesional y, por lo tanto, desmotivan al estudiante del objetivo de alcanzar la graduación. También influye la imposibilidad de acreditar competencias laborales como créditos académicos y la dificultad para realizar proyectos en la empresa u organización que puedan ser considerados como el trabajo final de la carrera.

Las circunstancias mencionadas se han establecido como una constante en los últimos años en el ámbito de esta carrera, y ha enfrentado a los alumnos con problemas relacionados con el vencimiento de cursadas y la caducidad de la validez de los finales aprobados, lo que implica la necesidad de solicitar extensiones de cursadas y revalidar materias y, eventualmente, la posibilidad de perder la validez de otras asignaturas “en cascada”. La UNCPBA ha establecido el período de validez de un final aprobado en el doble de años que dure la carrera, lo que en el caso de Ingeniería de Sistemas resulta en 10 años. Por lo anteriormente expuesto, este lapso suele resultar insuficiente para alcanzar la graduación, para un gran número de alumnos.

En consecuencia, en la Facultad de Ciencias Exactas se iniciaron diversas acciones tendientes a disminuir la deserción y a la vez aumentar la permanencia y tasa de graduación. En este contexto, en el marco de una comisión de trabajo en la que las autoras formaron parte, y en conjunto con la Secretaría Académica de la Facultad, en 2012 se elaboró y aprobó un Programa de Tutorías de Fin de Carrera para Ingeniería de Sistemas, no sólo para acompañar a los estudiantes en la última fase de sus estudios, especialmente a quienes avanzan lentamente, sino para facilitar y alentar la reinserción de aquellos que, habiendo abandonado la carrera, retornan a la Universidad. Adicionalmente, el mismo año se implementó un Programa de Revalidación automática de materias, que resulta de gran utilidad a los alumnos que se encuentran en la situación anteriormente mencionada, ya que renueva la validez de cada final vencido en el momento de completar sus estudios. Las condiciones de ingreso al programa han ido variando a medida que se ha sumado experiencia y debido a la aparición de programas externos, tales como la convocatoria de becas de Fin de Carrera para Estudiantes de Grado en Carreras TICs, de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT) o el Proyecto de Estímulo a la Graduación de Estudiantes de Carreras de Ingeniería (DeltaG o ΔG), dado que los postulantes a este último programa requerían frecuentemente la revalidación (ME_SPU, 2013).

En este trabajo se describe la experiencia en la aplicación de estos programas, por separado y en forma conjunta, con el objetivo común de incrementar la graduación de estudiantes avanzados, especialmente en el caso de aquéllos que, además de estudiar, se encuentran insertos en el ámbito laboral. Se analizan particularmente las iniciativas en materia de intervención pedagógica a través del programa de tutorías, que inicialmente se plantearon orientadas a los alumnos

transitando la etapa final de la carrera, y que actualmente se han ampliado al resto del trayecto formativo del estudiante.

2 Experiencia: Descripción de los programas locales y su historia

Como se ha mencionado en el apartado anterior, la Facultad impulsó oportunamente la definición de programas de recuperación académica para abordar las problemáticas de quienes avanzan lentamente, y para ofrecer una oportunidad de reinserción a quienes hubiesen abandonado la carrera Ingeniería de Sistemas. A los programas locales de revalidación de materias e incorporación de la figura del tutor docente, hasta ese entonces inexistente en el ámbito de esta Facultad, se sumaron también las oportunidades ofrecidas por las becas TICs de la ANPCyT y posteriormente el Proyecto DeltaG de la SPU, configurando un repertorio de facilidades conducentes a la graduación.

A partir de setiembre de 2013, los programas locales se encuadraron en el Programa Estratégico para la Reinserción y la Permanencia de Estudiantes-PERyPE, que es actualmente el marco de todas las actividades destinadas a gestionar la reinserción, permanencia y graduación de estudiantes de la Facultad en sus respectivas carreras, y especialmente en Ingeniería de Sistemas. Esta iniciativa respondió a las recomendaciones del Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012-2016 (PEFI 2016), impulsado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación.

A continuación se describen los programas y su evolución hasta la actualidad.

2.1 Programas de Tutorías

Las tutorías de orientación académica tienen por motivo fundamental fortalecer la autonomía de los estudiantes durante su proceso de formación, ayudándolos a mejorar su trayectoria académica a través de la elaboración e implementación de estrategias de orientación y seguimiento. Si bien ésta es una actividad que debe ser implementada de manera que auxilie a los alumnos que lo requieran desde el comienzo de sus actividades en la Facultad, en el caso de Ingeniería de Sistemas, se instaló inicialmente con el objetivo de contribuir a la disminución de los efectos negativos que implica el abandono de los estudios, allanando las dificultades que los alumnos enfrentan en la readaptación a las exigencias de la vida universitaria. El punto de partida de las tutorías en esta Facultad fue la necesidad de resolver consultas puntuales de reinserción de algunos alumnos. Sin embargo, paulatinamente se entendió que era necesario contar con un marco institucional capaz de brindar respuesta a solicitudes de alumnos con problemáticas similares que impidiesen su graduación. A partir del lanzamiento del Programa de Tutorías, se ofrece un espacio de acompañamiento a estos alumnos, no sólo por parte del docente tutor, sino de la Coordinación de Tutorías y de la Facultad misma, para asistirlos y así aprovechar al máximo las posibilidades que les ofrece el Programa de Revalidación de materias en un escenario complicado (familia, trabajo, readaptación al ambiente universitario, etc.).

Dado que los alumnos transitando el tramo central de la carrera no fueron incluidos inicialmente en programas de orientación, en oportunidad de reformular el alcance del Programa de Tutorías, se estimó necesario establecer un sistema de asistencia integral destinado a alumnos que hubiesen superado el año inicial de carrera (específicamente contenidos por un programa de tutores pares, a partir del año 2013), y que encontrasen dificultades para mantener un ritmo de avance sostenido en el desarrollo de la carrera, y para aquéllos que habiendo abandonado transitoriamente sus estudios desearan reinsertarse para culminarlos.

Así, el Programa General de Tutorías para Ingeniería de Sistemas actualmente brinda soporte a estudiantes que están en riesgo de abandono o que manifiestan un marcado retraso en sus estudios, ubicados en el segmento que va de 2º año en adelante y a alumnos avanzados que han desertado o que, por la lentitud de su progreso hacia la titulación, se enfrentan a la pérdida de logros (cursadas o finales vencidos, etc.).

Es importante aclarar que los docentes que cumplen además el rol de tutores lo hacen aceptando dicho rol de forma voluntaria, ya sea integrando el padrón estable que se ha conformado ante la convocatoria desde la Coordinación de Tutorías, o bien siendo seleccionados por algún alumno para tal fin. Esto significa que, en general, no cuentan con una preparación previa para tal función,



sino que lo hacen desde su vocación, como una extensión a su actividad docente. A fin de asistir a esta situación, dado el carácter novedoso de este Programa, se realizaron en la Facultad algunas acciones destinadas a la formación de los tutores. A tal fin, se mantuvieron reuniones con los docentes para una capacitación inicial y para la posterior evaluación de inquietudes, problemáticas y resultados, algunas de ellas en conjunto con la Secretaría Académica de la Facultad. Además, algunos de los docentes asistieron a un encuentro para tutores de fin de carrera, de carácter dialógico, brindado por la Dra. Dora Coria (Coria, 2013), el cual tuvo por objetivo analizar las problemáticas vinculadas con la reinserción de estudiantes y discutir posibles estrategias e instrumentos para su abordaje. Posteriormente, se participó de un taller de formación de tutores, que apuntó a brindar herramientas metodológicas para el acompañamiento de los estudiantes, a cargo de la Dra. Mirian Capelari (Capelari, 2015). Cabe mencionar que a partir de 2014 se logró un reconocimiento institucional de las actividades de tutorización por parte de la Universidad, de modo que el docente puede descargar horas docentes por esta función, en proporción al número de estudiantes que supervisa.

En la sección 3 se analizan algunos de los resultados de integrar los tutores a los programas de recuperación académica.

2.2 Programas de Revalidación de Materias

El Programa de Revalidación de Materias se estableció como un programa de recuperación académica, destinado a estudiantes que habían sido alumnos regulares de Ingeniería de Sistemas de la Facultad de Ciencias Exactas, con 26 materias aprobadas al menos (equivalente al 60% de las materias del Plan de estudios vigente, y en sincronía con el entonces contemporáneo Programa de Becas TICs). A los inscriptos se les otorgó un período de 2 años para graduarse, garantizándoles la revalidación automática de las materias con finales vencidos, en oportunidad de finalizar sus estudios. Para realizar este proceso, se los instó también a seleccionar un tutor docente, en los términos de Programa de Tutorías de Fin de Carrera. Los alumnos con escasas actividades académicas adeudadas, en general no solicitaron tutor, o bien lo aceptaron pensando que era un requisito, pero en algunos casos no interactuaron mayormente con él. Los alumnos con mayor deuda académica, en cambio, solicitaron o aceptaron favorablemente la guía del tutor docente.

La primera etapa del Programa finalizó en diciembre de 2014 y fue reemplazado por el actual Programa de Revalidación de Materias para Ingeniería de Sistemas, que ha cambiado las condiciones de ingreso exigiendo un máximo de 9 (nueve) actividades académicas adeudadas, entendiéndose por actividad académica una cursada, un final, una materia optativa o bien el Proyecto Final o Tesis de Grado. Esta vez se tomó como criterio la cantidad y tipo de actividades faltantes para alcanzar la graduación, en forma similar a lo indicado en el Proyecto DeltaG, con el cual se logró una articulación beneficiosa.

El programa original distinguía las siguientes poblaciones de alumnos:

1. Alumnos que hubieran aprobado todas las materias del Plan de Estudios de su carrera, en cuyo caso se les otorgaba reválida automática de los exámenes finales vencidos.
2. Alumnos que sólo adeudasen el Trabajo Final, que entonces requería la presentación del plan de Trabajo Final con una nota de su director avalándolo.
3. Alumnos que adeudasen materias de su carrera, que fue el caso más general, y el que dio origen a la figura de tutor docente de fin de carrera, para guiarlo en el avance de sus estudios.

El programa actual considera las mismas poblaciones de estudiantes, y adicionalmente contempla el caso de quienes, habiendo participado del primer programa, hacen la transición hacia el actual. La existencia de este programa fue esencial para permitir que un segmento más amplio de alumnos avanzados pudiesen aspirar a un cupo en el proyecto DeltaG, ya que en el conteo de actividades académicas adeudadas, las materias con finales vencidos no se contabilizaron como deuda.

En la sección 3 se muestran los resultados obtenidos, tanto en la aplicación aislada de este programa como en la integración con otros.

2.3 Proyecto de Estímulo a la Graduación de Estudiantes de Carreras de Ingeniería (DeltaG)

DeltaG es un Proyecto de rescate académico que tiene como objetivo general incrementar la graduación de estudiantes avanzados que han discontinuado o retrasado la finalización de su carrera de Ingeniería, en particular de aquellos que se encuentran insertos laboralmente. La prioridad de la SPU ha sido fomentar y patrocinar proyectos de fin de carrera que relacionen los requerimientos académicos con las necesidades de innovación del territorio, en particular en el caso de los alumnos que trabajan, en su propio ámbito laboral.

La base sobre la que se sustenta es la articulación entre los principales actores, avanzando fuertemente en diálogos y acuerdos entre Estudiante, Unidad Académica y Empleador para lograr un beneficio asociado, en el caso de quienes trabajan en relación de dependencia, permitiendo reducir gradualmente las incompatibilidades entre trabajo y estudio, a través de la realización de proyectos consensuados que sean de utilidad en el trabajo y completen las actividades académicas necesarias para la graduación (ME_SPU, 2013).

Durante el periodo de inscripción al programa, las instituciones universitarias pueden proponer como beneficiarios a estudiantes que cursen carreras de Ingeniería (y también de Agronomía), que se encuentren insertos laboralmente (en relación de dependencia o de modo independiente), que hayan discontinuado o retrasado su carrera y que adeuden cuatro o menos actividades académicas. En particular se ha puesto énfasis en los siguientes factores:

- a) Avance en la Carrera (de acuerdo a la cantidad de actividades académicas adeudadas).
- b) Fecha de realización de la última actividad académica, donde deberá priorizarse a estudiantes que hayan perdido su regularidad y no hayan tenido actividad académica reciente.
- c) Apoyo del empleador para la graduación.

En la sección 3 se exhiben los resultados referidos a las graduaciones en el marco del proyecto DeltaG y la integración de este proyecto de ámbito nacional con los Programas de Reválidas y de Tutorías, locales a nuestra Facultad.

2.4 Coordinación de Tutorías

La Facultad de Ciencias Exactas definió la figura administrativa de Coordinador de Tutorías de Fin de Carrera en oportunidad de aprobar los Programas de Tutorías y de Reválidas, responsabilidad que hasta este momento recae en las autoras del presente trabajo. Con el advenimiento del Proyecto DeltaG y en vista de la necesidad de manejar todos los programas en forma integrada, las funciones originales del Coordinador se fueron extendiendo a la gestión de todos ellos.

Es así que, a la función de gestionar la asignación de tutores y coordinar la recepción de las planillas de avance que correspondiesen, se sumó el manejo del Proyecto DeltaG, sincronizado con el anterior. Entre las tareas que emprendió la Coordinación, se encuentra la publicidad de los programas para alcanzar a la mayor población de alumnos en condiciones de acceder, la organización y desarrollo de las entrevistas con los estudiantes que se acercan a los Programas, la gestión de situaciones particulares de los alumnos y la elaboración de vías de avance alternativas para alumnos que no están en condiciones de acceder al Programa de Reválidas. Además, como parte de las actividades se dedica especial atención, de manera coordinada con la Secretaría Académica, al análisis y obtención de resultados a partir de reuniones con los tutores.

3 Sincronización de programas y resultados

Como se ha mencionado, el Proyecto DeltaG establece una cantidad de actividades académicas adeudadas no superior a 4 (cuatro) al momento de la inscripción del postulante. En algunos casos, los alumnos que han discontinuado o retrasado su carrera, no sólo adeudan más de 4 actividades, sino que a éstas se suman aquellas actividades que han perdido vigencia, en particular finales y cursadas ya aprobados. Aunque no se han contabilizado expresamente, también los planes de Trabajo Final pierden actualidad y, dado que el Trabajo Final de carrera es la actividad adeudada con mayor frecuencia, éste también suele resultar en un logro perdido. En este escenario surge naturalmente la posibilidad de articular el Programa de Revalidación con el



DeltaG, para permitir el ingreso a alumnos que efectivamente adeudan 4 actividades no realizadas anteriormente, sin preocuparse por las vencidas.

Por otra parte, el tiempo que los alumnos han estado fuera del ambiente universitario los enfrenta a novedades: nuevos profesores, nuevas reglas, la automatización de muchos trámites administrativos mediante el sistema Guaraní, etc. Por estos y otros motivos como los ya expuestos, la presencia de un tutor docente en el programa de reinserción a la actividad académica resulta necesaria y conveniente. Si bien el Programa de Reválidas de la Facultad no obliga al alumno a contar con un tutor, sí lo recomienda y más aún en el caso de que adeude una cierta cantidad de actividades académicas. En el caso del Proyecto DeltaG, sí se requiere un tutor docente por la Facultad (y además un tutor por parte de la empresa u organización, si el estudiante está en relación de dependencia).

A fin de recopilar información de interés ante la finalización del Proyecto DeltaG, desde la Coordinación de Tutorías de Fin de Carrera se envió una breve encuesta a los 35 graduados en el marco del Programa (de los 50 alumnos de Ingeniería de Sistemas que habían resultado beneficiarios del mismo). Básicamente, el objetivo de la encuesta fue recabar sus opiniones sobre algunos aspectos puntuales del Programa, con la idea de que sirvan como material para la elaboración o reformulación de programas locales enmarcados en el PERyPE. A partir de las 25 respuestas recibidas, se observa, en general, el reconocimiento de la labor del tutor (que en muchos casos fueron los directores de su Proyecto Final). En cuanto a la influencia de los programas de la Facultad y DeltaG, un 20% de los graduados reconocieron que de no haber existido estas facilidades, posiblemente no hubiesen finalizado los estudios, un 40% indicó que seguramente hubieran demorado su graduación, mientras que los restantes manifestaron que tenían dicha meta personal muy presente, razón por la cual interpretaron estos programas como facilidades o estímulos adicionales. En general, los graduados se expresaron agradecidos por la oportunidad recibida, dado que el hecho de tener un plazo concreto para la finalización de los estudios los indujo a establecer prioridades y ritmos de avance para lograr el objetivo. Otros mencionaron además la excelente disposición de los docentes para asistirlos y el rol fundamental del Programa de Revalidación establecido por la Facultad.

A continuación se exhiben los resultados obtenidos en cuanto a graduaciones de los alumnos que accedieron al primer y/o segundo Programa de Reválidas, cruzados con los correspondientes a los estudiantes que fueron beneficiarios del Proyecto DeltaG en su primera edición (DGI). Cabe aclarar que el primer Programa de Reválidas (R1) terminó en diciembre 2014, y comenzó entonces el segundo Programa de Reválidas (R2), con las modificaciones mencionadas en cuanto a las condiciones de ingreso. Dado que la fecha de finalización de DGI fue en marzo 2015, hubo alumnos beneficiarios de ese proyecto que debieron hacer la transición R1 a R2.

En R1, la cantidad de alumnos inscriptos fue de 136, lo que representa un número interesante de solicitudes, de acuerdo a la matrícula que se registra en la carrera en los últimos años. Al cabo del período de vigencia de este Programa, alcanzaron la graduación 38 alumnos (es decir, casi un 28%), de los cuales ninguno de ellos contó con un tutor docente para alcanzar los logros adeudados. Sin embargo, esto merece una aclaración importante, ya que en todos los casos se trató de estudiantes que al momento de inscribirse o bien no adeudaban ninguna actividad académica y sólo requerían la revalidación de las materias vencidas para tramitar su título, o sólo restaba completar el Trabajo Final de carrera o algunas pocas materias, que en general eran optativas. Por este motivo, desde la Coordinación de Tutorías se consideró que en estos casos no era necesario recomendar la asistencia de un tutor docente y los alumnos tampoco lo solicitaron.

Respecto del R2, la cantidad de alumnos anotados al momento de la finalización de este trabajo es de 79. Entre ellos, 32 estudiantes participaron previamente del R1 y, no habiendo logrado la graduación dentro del período de vigencia de tal programa, hicieron la transición al R2 y 7 de ellos se graduaron (excluyendo los que participaron del DGI). De los alumnos inscriptos en R2, se han graduado (hasta la actualidad) al menos 27, de los cuales sólo han contado con tutor los beneficiarios de DGI.



En cuanto a los alumnos que participaron del DGI, fueron 50 beneficiarios en total. 70% de estos alumnos alcanzaron oportunamente la titulación. De ellos, 9 debieron inscribirse en R1 para cumplir los requisitos y 5 lo hicieron directamente en R2. 17 alumnos debieron hacer la transición R1 a R2, a fin de poder completar el trayecto faltante y poder revalidar oportunamente las materias vencidas y los restantes 4 no debieron revalidar asignaturas.

Actualmente hay 40 alumnos avanzados incluidos en la segunda edición de DeltaG (DGII), 2 de los cuales ya se han graduado. Cabe aclarar que este Proyecto estará vigente hasta el 30 de junio 2016, fecha en la que los estudiantes inscriptos deberán haberse graduado. Desde la Coordinación de Tutorías se solicita mensualmente un informe de avance a los tutores docentes, y un informe final cuando el estudiante completa sus actividades académicas, para gestionar el pago del premio estímulo.

A modo de resumen, y considerando que la cantidad total de graduados de la carrera desde la vigencia de los Programas mencionados hasta el presente ha sido de 120, se entiende que la implementación del PERyPE, y su articulación con DeltaG, ha resultado muy beneficiosa, elevando el promedio de graduados (considerando que el promedio 2009-2012 había sido de 47 por año).

Desde la perspectiva de los tutores, los resultados de esta experiencia pueden resumirse en algunos puntos generales que se introducen a continuación.

Por la naturaleza de los tutores, que son docentes de la carrera sin una preparación específica para esta labor particular, en algunos casos se manifestaron ciertos conflictos con la naturaleza de su asistencia. Así, se advirtió que algunos tutores sólo respondieron ante la demanda del estudiante y, en otro extremo, tutores que tomaron su labor con una dedicación quizás excesiva, sobre todo si el estudiante daba señales de necesitarla. En varias ocasiones, tanto en el caso de R1 o DGI que finalizaron, como en el transcurso de R2 y DGII aún en vigencia, los estudiantes agradecen la asistencia recibida y la oportunidad brindada por la existencia de estos Programas, sin los cuales algunos opinan que no hubieran podido alcanzar la graduación.

Ocasionalmente, algunos de los tutores manifestaron cierta desilusión en cuanto a que su rol termina siendo el de quien firma una planilla de avance del estudiante en cada período, aún sin haber sido requerida su asistencia de parte de los alumnos, sino obligados por la exigencia de un programa. En otro sentido, el tutor decidido a cumplir su rol, luego de varios intentos de contactar con el alumno y visto su desinterés, o bien luego de notar que su asistencia no tenía mayor sentido, finalmente aceptaba el rol administrativo y ahí culminaba su intervención. Esto ha ocurrido generalmente cuando se pusieron en marcha los programas de Reválidas y de Tutorías, ya que los alumnos solían interpretar que se imponía la selección de un tutor ante la necesidad de revalidar materias.

Durante la segunda etapa, las circunstancias anteriormente expuestas se han depurado en cierta manera y en consecuencia se han separado las solicitudes a los respectivos programas, a fin de evitar eventuales confusiones. Además, sucede que los alumnos que aspiran a ingresar a estos programas están más avanzados en sus estudios, posiblemente por haber iniciado su reinserción en R1 (o incluso DGI), y por esto sólo en casos particulares solicitan tutor.

Hasta el momento, el Programa de Tutorías cuenta con 7 alumnos inscriptos. De estos alumnos, 4 se han incorporado a su vez en el Programa de Reválidas, mientras que el resto aún no han podido inscribirse por adeudar mayor cantidad de actividades académicas que las estipuladas. En estos casos es, posiblemente, donde la participación del tutor cobra un sentido más integral, asistiendo al estudiante además en los procesos de aprendizaje y organización de sus actividades y tiempos. Respecto de este segmento de estudiantes que están transitando el tramo intermedio de la carrera, los pocos casos que están en curso no posibilitan generar conclusiones aún, pero se estima que será necesario promover con más énfasis entre los alumnos, la existencia de esta oportunidad.

Con el propósito de potenciar los esfuerzos y contar con mejores herramientas de análisis y ajuste, recientemente se han mantenido algunas entrevistas con estudiantes avanzados de la

carrera quienes, bajo la orientación de un profesor experto en el tema, se encuentran diagramando un esquema de indicadores asociados a estos programas.

4 Conclusiones

En esta Facultad se han creado espacios de asesoramiento a los alumnos y de discusión de estrategias para profundizar el servicio de guía y acompañamiento, a través del Programa de Tutorías. A pesar de ser relativamente reciente, este programa en conjunto con el de Reválidas, han experimentado un avance notable, aunque aún funcionan como elementos complementarios y por lo tanto externos a los procesos de enseñanza. Con limitaciones importantes en su alcance y efecto, se ha podido comprobar que la orientación necesaria resulta ser más integral que la prevista inicialmente. La atención orientadora se está requiriendo cada vez más en forma personalizada, con el fin de proporcionar al alumno una ayuda cercana y más ligada a su situación académica inmediata y particular.

Es esperable que en un futuro cercano estos espacios de asesoramiento y guía se consoliden institucionalmente. Para optimizar la función tutorial y permitir que el sistema se afiance, se requiere que el rol del tutor se defina plenamente, que esté incluido en la sistematización de la gestión de alumnos y docentes, que tenga un espacio físico asignado, que pueda realizar capacitaciones permanentes las cuales a su vez signifiquen un antecedente valorable para el docente. Esto, naturalmente, implica la asignación de recursos que permitan llevar a cabo esta actividad.

Actualmente se está avanzando dentro de la Facultad en el análisis de indicadores vinculados a estos programas a fin de contar con herramientas que permitan evaluar sus respectivos resultados.

BIBLIOGRAFÍA

- Onaine, A. E. & Artigas, M. V. (2010). Tutorías en el Ciclo Superior de las Ingenierías: Experiencias en la Carrera de Ingeniería Industrial en la UNMDP. [Versión Electrónica] 1º Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías en Carreras de Ingenierías, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas, Informática y afines, Oberá, Misiones.1-14.
- Capelari, M. I. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(8), 1-10.
- Consejo Interuniversitario Nacional-CIN (2011) Anexo documental. Acuerdo plenario N° 794/11: Hacia un sistema nacional de tutorías para la educación superior de las instituciones universitarias públicas. *Anuario 2011-2012*, 182-183.
- Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias. ME_SPU (2013) Lineamientos generales y base de la convocatoria del Proyecto: Estímulo a la graduación de estudiantes avanzados de carreras de ingeniería (DeltaG). Ejecuciones 2013, 2015.
- Ramírez, L. V. & Medina Márquez, M. G. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Su impacto en México. [Versión electrónica] *Ide@s CONCYTEG*, 3 (39), 97-114.
- Tuning. Proyecto Alfa Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social (2011-2013). Extraído el 22 Octubre, 2015, de <http://www.tuningal.org/>
- Capelari, M. I. (2015). Taller: "La tutoría universitaria en la actualidad: problemáticas y tensiones emergentes". Extraído el 22 Octubre, 2015, de <https://www.youtube.com/watch?v=CdOsa3CbnNw&feature=youtu.be>
- Coria, D.L. (2013) "Encuentro con Tutores". Presentado en Facultad de Ciencias Exactas de la UNCPBA, Tandil, Buenos Aires.

TUTORÍAS-PARES. UN ESPACIO DE DIÁLOGO Y CONSTRUCCIÓN

Nelly Junco¹³⁸; Mariano Gabriel Uzin¹³⁹

Resumen: La experiencia de tutorías-pares en la Universidad Nacional de Rosario es nueva, en pleno proceso de institucionalización. Las dificultades y avances dependen en gran medida de la voluntad personal y el aval institucional que en cada Unidad Académica se brinde. Desde la Dirección de Orientación Estudiantil existe el convencimiento de que un programa de Tutorías es necesario a fin de reducir la brecha de ingreso/egreso, así como también espacio donde el estudiantado pueda volcar sus inquietudes, haciendo de su cursado y permanencia, el vero incentivo de su proyecto vital. El tutor/par, estudiante avanzado de cada carrera, es la llave clave para que este programa funcione: la cercanía generacional y el compartir códigos permite que sea más fluida y de confianza la comunicación entre los actores involucrados. La supervisión constante de estos tutores es el respaldo a su labor, así como también un momento de formación permanente, grupal y co-construida.

La Universidad Nacional de Rosario (UNR) fue creada en 1968 a través de la Ley Nacional N° 17.987, y cuenta hoy con una población de más de 70.000 estudiantes activos, repartidos entre 12 facultades, 3 institutos de enseñanza media y un centro de estudios interdisciplinarios que están bajo su ordenamiento. Tienen estas facultades y escuelas presencia no sólo en la ciudad de Rosario, sino también en localidades cercanas distantes entre 25 y 70 kilómetros de ella, Zavalla y Casilda respectivamente. Brinda una oferta académica compuesta por 124 carreras de postgrado, 63 títulos de grado, 15 tecnicaturas, 53 títulos intermedios, 26 títulos por articulación con el sistema de educación superior no universitario y 32 postítulos¹⁴⁰.

Organiza su funcionamiento mediante 18 Secretarías, entre las cuales, una de ellas, la Secretaría de Relaciones Estudiantiles controla tres direcciones: la Dirección de Bienestar Estudiantil, la Dirección de Educación Física y la Dirección de Orientación Estudiantil (DOE).

Esta última Dirección (DOE), a la cual pertenecen quienes suscriben esta ponencia, tiene como misión difundir la oferta académica de la Universidad tanto en Rosario como en su zona de influencia; brindar a los futuros ingresantes un espacio de orientación estudiantil que les permita tener más y mejores herramientas al momento de optar por una carrera de las que ofrece nuestra Casa y construir un espacio que haga de articulador, mediador y facilitador de los estudiantes para con la Universidad, bregando por la permanencia de éstos a través de políticas activas, como los programas de tutorías, el de acompañamiento psicopedagógico, o cursos donde se fortalezcan las herramientas con las que cuentan.

Se asocia su historia a la realización de talleres relacionados a la elección vocacional, mas se desconoce la veta de acompañamiento psicopedagógico implícita en su misión. Desde el año 2010 se ha fortalecido la difusión de la DOE mediante la organización de la Expocarreras UNR, proyecto que acerca la oferta académica de la Universidad a escuelas de nivel medio de las provincias de Santa Fe. También se ha creado el Programa de Acompañamiento y Orientación Psicopedagógico para el Estudiante Universitario, en el año 2011, a fin de explorar y atender las problemáticas ligadas a “las barreras metodológicas, metateóricas y conceptuales”¹⁴¹ que puedan interferir con el avance regular en los estudios de los estudiantes.

El Programa de Tutorías-Pares.

¹³⁸ Psicóloga (UNR) Profesora y Licenciada en Gestión de la Calidad de la Educación (USAL). Coordinadora de Orientación Psicopedagógica. Dirección de Orientación Estudiantil. Universidad Nacional de Rosario.

¹³⁹ Psicólogo. Profesor en Psicología (UNR). Capacitador y Coordinador de Tutores-Pares. Dirección de Orientación Estudiantil. Universidad Nacional de Rosario

¹⁴⁰ Datos extraídos de <http://www.unr.edu.ar/universidad/> 23/10/2015

¹⁴¹ BADAGNANI, Daniel (2014) “Perfil del Tutor-Orientador: orientación académica de pares”. Grupo de Investigación del Espacio Pedagógico, FCE, UNLP. Ponencia presentada en el II Encuentro de Orientadores Universitarios. Rosario. Octubre de 2014.



Si bien en la UNR existen experiencias tutoriales, éstas dependen en cada caso de las distintas Facultades de la institución; se orientan como tutorías destinadas sólo a los ingresantes de cada carrera; o bien duran el lapso de tres meses, los iniciales del año académico, y luego se interrumpen. A cargo de docentes de la Casa, los estudiantes colaboran en algunos casos, aunque no dirigen la acción tutorial.

La propuesta de la DOE es de base diferente: las tutorías se sostienen durante todo el año académico y, además, no están destinadas exclusivamente a los estudiantes que ingresan a la carrera, sino hacia el estudiantado en general.

Desde el año 2012 se lleva adelante un programa de Tutorías – Pares, que, en requerimiento de aportar ideas para atender a la problemática del ingreso y permanencia desde una dimensión socioafectiva, propone articular a la DOE con los estudiantes de las distintas carreras de nuestra Casa de un modo más directo y personal. Para ello, se apoya tal intervención sobre la acción que estudiantes del ciclo superior de varias carreras llevan a cabo en calidad de Tutores-Pares. La tutoría como estrategia institucional es un punto de acompañamiento a los jóvenes que comienzan a transitar la universidad.

La crisis de identidad, dejar la casa, la familia y los afectos pueden resultar una experiencia difícil para quien migra y deja su lugar de origen, como así también para quien inicia la vida universitaria. La orientación tutorial constituye un quehacer que exige generar un nuevo ámbito y ser sensible a las necesidades que viven los estudiantes, promoviendo el respeto por los valores humanos.

Es por ello que se envió un proyecto de Tutorías-Pares a las Secretarías Académicas y Estudiantiles de las diversas Facultades de la UNR, buscando extender el radio de acción de la DOE más allá de las oficinas de ésta, y allende el CUR.

En 2012 respondió a la iniciativa la Facultad de Ciencias Agrarias (FCA), sita en la ciudad de Zavalla, a 25 kilómetros de Rosario, y la Facultad de Ciencias Veterinarias (FCV) localizada a 70 kilómetros de ésta, en la ciudad de Casilda. También se hizo partícipe, en un rol muy proactivo, la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCCPPyRRII), ubicada en el CUR.

Se decidió lanzar una convocatoria a estudiantes interesados en participar del Programa de estas Facultades, a lo que se siguió con una capacitación dictada por profesionales psicólogos y profesores de la DOE. Tal experiencia de capacitación duró formalmente tres meses, pero se prosiguió hasta fin del año, en diciembre de 2012. Por desinterés y complicaciones ligadas al traslado, la FCV se ausenta de la iniciativa y se continúa trabajando con las otras dos interesadas, en las cuales se formaron grupos de 10 tutores-pares en Zavalla y otros 9 en la FCCPPyRRII.

Los tutores pares que apoyaron y apoyan esta iniciativa son estudiantes que, mediante este proceso de selección y capacitación que instrumenta la DOE en conjunto con las facultades de la UNR, exploran y consolidan sus experiencias universitarias a fin de poder ofrecerse ellos mismos como referentes de los estudiantes a la hora de ingresar y transitar por la vida universitaria. Sus funciones son las de orientar y guiar a los estudiantes que se acercan al espacio, y se centran o apuntan éstas no tanto hacia los contenidos curriculares de la carrera, sino mas bien hacia el método o modo de abordar estos contenidos, a través de la programación y planificación de cursado a lo largo de su carrera; aportando soluciones o *tips* ante cuestiones administrativo-institucionales; y colaborando en la organización de los tiempos de estudio, impulsando a ese fin técnicas para el encuentro del estudiante con los contenidos y los textos.

El tutor-par, no cejará en insistir aunque no sea un docente. Es un estudiante con gran vocación de servicio y compromiso para con su futura profesión y las generaciones más jóvenes.

La selección y la capacitación de los tutores-pares

Desde las Secretarías Estudiantiles de las Facultades interesadas en el Programa se lanzó una convocatoria abierta a participar de él, especificando y teniendo en cuenta los requisitos exigibles a tal fin: una carta de intención de participación en el Programa de Acompañamiento y Orientación para Estudiantes Universitarios, donde constaran los motivos de su decisión, las expectativas y los aportes que el rol de tutor-par les despertase; Currículum Vitae que incluyera su historia



académica personal, cantidad de materias rendidas, promedio académico y promedio histórico, cursos, capacitaciones, participación en proyectos de investigación y/o extensión universitaria, y otros datos que el aspirante considerase de interés a los fines de la selección y del puesto a ocupar; y por último, someterse a una entrevista personal con los profesionales psicólogos de la DOE, a fin de poder intercambiar puntos de vista acerca de la misión tutorial, el modo en que la concebimos en el Programa, las aptitudes personales que hicieran las veces de impulsores y las que también hicieran las veces de obstáculo para realizar la labor de tutor-par.

Se elabora un orden de mérito teniendo en cuenta los siguientes ítems: Antecedentes (que constan en los CV presentados por los aspirantes) y la Oposición (entrevista y desenvolvimiento en ésta). Se evalúan también el tiempo de permanencia en la facultad, el tiempo estimado de egreso y la disponibilidad horaria para realizar las tareas de tutorías.¹⁴² Estas últimas condiciones son decisivas a la hora de considerar la aplicación de los estudiantes, puesto que redundan en el mayor aprovechamiento de los recursos humanos a formar.

Una vez seleccionados los tutores-pares, se inicia una labor grupal donde se priorizan y se ponen en discusión los siguientes contenidos:

1-Alcances y límites del rol de tutor.

2-El tutorado: adolescencia y por/venir.

3-Proceso enseñanza/aprendizaje: bases teóricas del proceso del conocer. Dispositivos básicos y condiciones óptimas de rendimiento académico: alimentación, espacio adecuado, organización del tiempo y del ocio.

4-Métodos de lectoescritura y comprensión de textos: síntesis, resumen, cuadros y esquemas. La toma de apuntes y grupos de estudio. Métodos y técnicas para la recolección de los datos.

5-La Facultad: diversas oficinas y dependencias. Becas y oportunidades que ofrece la institución.

Con la entrevista como sustento y base de su labor como tutores-pares, se fomenta la capacidad de poder ofrecer un espacio para los estudiantes donde poder descargar frustraciones y resolver dudas, y se apoya la creencia de que es la llave del Programa. De allí que la capacitación constó también de *role playings* donde se armaban situaciones cotidianas de malestar para el estudiante de las carreras y se interpretaban posibles respuestas a esas inquietudes, a fin de poder encontrar y definir los alcances y los límites de la función del tutor, amén de responder de la manera más contenedora y completa posible. El aporte del grupo en estas instancias es lo más enriquecedor de la labor, pues se transforma en un espacio de discusión y de construcción de acuerdos mutuos y comunes sobre el rol y su abordaje.

El desafío fue y sigue siendo el poder preparar a jóvenes estudiantes de los últimos años de la carrera a posicionarse desde la pregunta y desde sus propios recorridos a este nuevo desafío. El trabajo de la capacitación se focaliza, entonces, en generar un marco teórico para conocer los puntos claves para el ejercicio del futuro tutor con sus alcances y limitaciones.

Acción tutorial y el espacio de supervisión

Se sostiene que la capacitación y formación es constante e inacabada, puesto que es necesario incorporar nuevos conocimientos y sobre todo, a partir de la socialización de experiencias, ampliar los modos de abordaje de las distintas problemáticas que se van suscitando. Por ello, el espacio de supervisión es fundamental al implementar un Programa como el que se lleva adelante, puesto que se considera que no debe sentirse solo el tutor-par, sino respaldado, a fin de poder encontrar su propio estilo de tutoriar. Se realizan a tal fin encuentros regulares entre los profesionales de la DOE y los tutores-pares, donde se trabajan aspectos ligados a sus actividades; la socialización de intervenciones aporta para la planificación de actividades, y el espacio sirve como grupo de contención afectivo.

Además, se le solicita a cada uno de los tutores-pares que elaboren un informe trimestral en el cual incluyan los siguientes aspectos:

-Percepción de su propia labor como tutor.

¹⁴² Ver Anexo.



- Relación con sus compañeros tutores y trabajo en equipo.
- Relación y trabajo con los profesionales coordinadores.
- Obstáculos, sugerencias y expectativas.

A estos informes se les hace una devolución individual, pero los aspectos más salientes de cada uno se discuten en la supervisión.

En la FCA se logró en aquel 2012, para aquellos estudiantes que cumplían labores tutoriales, obtener una asignación estímulo, gestionada desde el interior de la misma. No fue así la suerte de los tutores de la FCCPPyRRII, quienes desarrollaron una intensa y activa programación de actividades, además de aportar con entusiasmo e ideas a las vicisitudes que se nos iban apareciendo en el camino de institucionalizar el Programa. Se hicieron actividades de difusión en diversos medios, tales como sitios web y creación y difusión en redes sociales; así también se recorrieron los distintos cursos de las carreras de modo presencial, se ofrecieron reuniones informativas y se participó de las jornadas destinadas a los futuros ingresantes de las carreras que ofrecían las facultades.

Se propugnó, desde un principio, la aprobación de los Proyectos ante los Consejos Directivos de las Facultades, a fin de darle aval a su implementación. Se logró rápidamente en la FCA. En la FCCPPyRRII también se logró este cometido, aportando la Secretaria Estudiantil de dicha casa los rudimentos para un Reglamento del Programa (incluido en el Anexo del presente trabajo). Solo que en esta última, la falta de apoyo económico contribuyó a la disolución del grupo de tutores, quienes, de esta manera, enseñaron una muy dura lección para el equipo de la DOE: sin financiamiento no habría Programa posible.

Facultad de Ciencias Agrarias: la experiencia piloto del programa en el marco del Programa de Acciones Complementarias al Programa Nacional de Becas Bicentenario.

Ante un panorama bastante incierto, se llega al 2013 con el Programa de Tutorías-Pares funcionando sólo en la FCA y con muchas preguntas acerca de su posible y real implementación en otras facultades. La aparición del Programa de Acciones Complementarias al Programa Nacional de Becas Bicentenario (PAC/PNBB) durante febrero de ese año aportó una posibilidad de financiar el programa de Tutorías, puesto que coincidentemente, las carreras que ofrece la FCA estaban incluidas en su radio de acción. También permitió a la DOE proyectarse de un modo más formal hacia otras facultades, como ser la de Ingeniería y Ciencias Exactas, Bioquímica y Farmacia, Ciencias Veterinarias, Ciencias Económicas y el Instituto Politécnico. Se lanza una Convocatoria a estos lugares desde la Secretaria de Relaciones Estudiantiles de la UNR, la cual no es efectiva, dado que sólo en la FCA y en virtud de la presencia de la primera cohorte de Tutores-Pares, es que ésta se hace más extensiva. En las demás facultades su repercusión es nula. Para la ocasión, profesionales de la DOE confeccionaron un Cuadernillo para la Formación de Tutores Pares, siguiendo los lineamientos que desde el PNBB se sugerían a tal fin.

La experiencia se lee positiva. Las ideas planificadas al comienzo de la experiencia del Programa de Tutorías se llevaban a cabo sólo en una facultad de la Universidad, pero se hacía de un modo que propendía al ordenamiento formal, garantizando la transparencia de la selección, y la asignación pecuniaria como estímulo de la labor de los tutores. Con reglamentación, aval de los concejo Directivo, fondos para implementar políticas concretas (que no se entienda por ello GRANDES partidas), la perspectiva era prometedora. La realidad, sin embargo, siempre más brutal que las ideas en cuanto a su inmediatez de experimentación, encuentra a los responsables de la DOE con nuevos obstáculo-desafíos: la burocracia asociada al PNBB y su PAC/PNBB, limita la liquidez y con ello la ejecución de tareas; pero sobre todo, se hace necesario un nuevo aprendizaje en relación a la gestión del Programa: ¿cómo rendir cuentas?, ¿cómo poder llevar un control de gastos y, sobre todo, como justificar éstos sin dilapidarlo por su no uso? Comienza aquí una etapa que podría denominarse “PERSEVERAR”. Gracias al compromiso de los Tutores-Pares, de sus ganas y de las autoridades de la FCA el programa gozó de buena salud, aunque es cierto, a un ritmo más pausado.



El desborde logístico

Ya iniciando el 2014, una nueva convocatoria de la Secretaría de Relaciones Estudiantiles de la UNR permite que se acerquen estudiantes de las facultades que el año anterior no habían respondido a la misma. Se arma una nueva cohorte que se insertaría en 4 facultades y en el Politécnico. A su vez, los tutores de la FCA participarían en su capacitación aportando relatos de su experiencia en el programa. El tutor-par como transmisor de experiencias desde un rol formativo pareció una idea sensata y coherente al espíritu del programa. Se hicieron reuniones durante el periodo de capacitación durante las cuales los tutores-pares en funciones se encontraban con los tutores-pares en formación a intercambiar experiencias, preguntas, dudas, con la participación también de los capacitadores/supervisores del programa.

La posibilidad, sin embargo, de extender la presencia del programa a tantos ámbitos sobrepasó la capacidad operativa y logística de la DOE. Los profesionales abocados a tal tarea sólo eran tres, lo cual hacía imposible el acompañamiento de tantos tutores-pares en tantos lugares distintos y distantes entre sí. Otra vez la realidad enseñaba que las hipótesis vuelan, pero los hechos caminan, como decía José Ingenieros; y a pesar de las buenas voluntades, las ambiciones debían acomodarse a las posibilidades. Se rediseña el Cuadernillo de Formación para trabajar esta nueva convocatoria, se renueva el compromiso de los tutores-pares de la FCA, quienes a posteriori de una desertión que acaece al interior del grupo, queda consolidado como “El Grupo de los 4”.¹⁴³ Se realizan actividades destinadas al estudiantado en general que tendían al reforzamiento de contenidos curriculares, aprendizaje de lectura y comprensión de consignas; se inician pequeños grupos de estudio y se continúan atendiendo demandas personalmente y vía web, referidas en su mayoría al cursado y al PNBB. En dos de los nuevos ámbitos (Facultad de Ciencias Económicas e Instituto Politécnico) se realizan actividades ligadas solamente al PNBB, referidas a su promoción y renovación por parte de los estudiantes y becarios. Sin embargo, ante el desacompañamiento desde la DOE de gran parte de los tutores, de la cohorte de 14 estudiantes quedan al final de año desarrollando actividades sólo 7 de ellos, en tres facultades (Agrarias, Veterinarias, Ciencias Económicas) y el Politécnico. El 2015 se presentaba como un año de refuerzo de posiciones y replanteamientos tácticos en cuanto a la implementación del Programa de Tutorías-Pares: ¿Cuáles son los límites y posibilidades de acción de los profesionales de la DOE en relación a tal Programa? ¿Cómo acelerar los tiempos de gestión de fondos para la realización de tareas y acceso a capacitaciones externas a la DOE? ¿Cómo asegurar el pago de la asignación estímulo para los tutores-pares en un tiempo que no fuese excesivo y desgastante?

2015: afianzar y crecer con los pies en la tierra

Actualmente la DOE está terminando un nuevo período de capacitación para una cohorte que fue reunida mediante una nueva convocatoria que lanzó la Secretaría de Relaciones Estudiantiles de la UNR. Este año, al incluirse en el PNBB también el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), se extiende la influencia de esta Dirección a todas las facultades de la Universidad. Los estudiantes de esta cohorte 2015 pertenecen a las Facultades de Arquitectura y Planeamiento, la Facultad de Humanidades y Artes, Facultad de Ingeniería y Ciencias Exactas, la Facultad de Ciencias Económicas, además de la FCA en plan de renovar el grupo de los 4 y, en el mejor de los casos, ampliarlo. Ascienden a 9 estudiantes seleccionados para la tarea, sobre un total de alrededor de 40 solicitudes.

Conclusiones en tránsito

Institucionalizar la figura del Tutor-par no es una tarea sencilla ni requiere poco tiempo. La constancia y las metas claras son condiciones *sine qua non* para cumplir con esta tarea, y sin el apoyo de las instituciones que los albergan no es posible realizarla. El aval de la institución le da peso y materia al Programa, amén de impulsar por la vía formal su permanencia y pertinencia.

La capacitación y formación constante es una de las llaves de este Programa. La socialización de la experiencia es enriquecedora al punto de permitir que cada uno de los tutores vaya

¹⁴³ Este grupo está integrado por Belén Bisio, Bernardo Zanini, Eliana Pérez y Daniela Rodríguez Oberti, estudiantes de la FCA y bastiones de este Programa.



desplegando, al interior del grupo y luego, en sus acciones tutoriales, un estilo propio, definido y sesudo.

Se ha aprendido de los desaciertos sin melodrama. Y se ha capitalizado el aprendizaje en nuevas estrategias de intervención acción. Se han podido anticipar algunas situaciones conocidas y se lo ha hecho sin excederse de ansiedad. Se es consciente de la limitación en tanto recursos humanos para atender el maremágnum de problemáticas y estudiantes que la UNR abarca, pero no por ello deja este equipo de apostar. Con los objetivos más realistas y flexibles, se sigue apostando al Programa como una estrategia necesaria y, a la larga, eficaz para que el estudiante de la Universidad se inserte en la vida universitaria sin perder de vista su proyecto vital. Es por ello que desde la DOE se pretende centralizar la acción aislada de las distintas experiencias tutoriales, ofreciendo a sus participantes la capacitación y supervisión de labores, a fin de unificar un criterio y un modo de hacer tutorías, respetando la impronta particular que cada unidad académica considere pertinente para sus tutores.

También se pretende hacer extensiva esta capacitación a aquellos docentes interesados en fortalecer su rol tutorial, basándonos en una experiencia llevada a cabo en la FCA durante el año 2012. El trabajo en conjunto con los docentes y con las oficinas de las Facultades responde a los objetivos iniciales del Programa: conformar una red donde el tutor sea pivote y punto de anudamiento, una interfase entre el estudiante y la Institución, pero procurando que la Institución vea al estudiantado.

Bibliografía.

- Badagnani, Daniel (2014) "Perfil del Tutor-Orientador: orientación académica de pares". Grupo de Investigación del Espacio Pedagógico, FCE, UNLP. Ponencia presentada en el II Encuentro de Orientadores Universitarios. Rosario. Octubre de 2014.
- Borgobello, Peralta y Roselli. (2010) "La función tutorial en el sistema educativo formal. Una posible clasificación de sus modalidades". Rosario. Editorial UNR.
- Bruner (1978). "El proceso del pensamiento en el aprendizaje". Ed. Narcea. Madrid.
- García González, López Pérez (2010). "Fortalezas de la tutoría entre pares: la experiencia de formarse en la práctica". México. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Krichesky (1999). "Proyectos de orientación y tutorías". Buenos Aires. Paidós.
- Mastache, Anahí (2009). "Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales". Buenos Aires. Novedades educativas.
- Mastache, Monetti y Aiello (2014). "Trayectorias de estudiantes universitarios: aportes para docentes y tutores. Horizontes en juego". Buenos Aires. EdiUns- Novedades Educativas.
- Viel (2006). "Una tutoría para cada escuela", en *Revista Novedades Educativas* N°189.
- Zino Torraza (2000) "El entramado estructura social-cultura-instituciones. El enfoque institucional de la estructura social". En *"La estructura social", Universidad Católica San Antonio, Murcia*.
- 2do. Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: su evaluación (2011) "Conclusiones finales: Tutores pares" en <http://www.tutoria2011.unt.edu.ar/wp-content/uploads/2011/11/Conclusiones-finales-Tutores-Pares.pdf> 23/10/2015

ANEXO I

PROGRAMA DE TUTORIAS-PARES. DIRECCION DE ORIENTACION ESTUDIANTEL. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO.

REGLAMENTO GENERAL

CAPITULO I

NORMAS GENERALES

Artículo 1: La Dirección de Orientación Estudiantil (DOE), dependiente de la Secretaría de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), implementará el Programa que tendrá como objetivo fundamental brindar herramientas para fortalecer el ingreso y la permanencia de los estudiantes de grado de las diversas carreras que ofrece esta casa de estudio, tomando como referencia la modalidad de tutorías-pares.

Artículo 2: En el marco del Programa, y en función de cada Unidad Académica de la Universidad, se incorporarán **estudiantes-tutores**, que funcionarán como *pares*, desde una figura de acompañamiento tanto para ingresantes que necesiten la incorporación de nuevos hábitos de estudio para poder dar respuesta a los requerimientos académicos, como para el cursante y estudiantes en general, quienes hallarán un nuevo punto de apoyo para su mejor adaptación a los requisitos de la vida universitaria.

Artículo 3: Podrán ser aspirantes para desempeñarse como tutores los estudiantes que estén inscriptos y cursen regularmente alguna de las carreras que se dicten en la Universidad Nacional de Rosario y que cumplan los requisitos y condiciones que se especifican en la presente normativa.

Artículo 4: La selección de los estudiantes-tutores estará a cargo de los Profesionales Psicólogos pertenecientes a la DOE, la Dirección de esta dependencia y de la Secretaría estudiantil de cada Unidad Académica donde este Programa se implemente. El plazo de inscripción será de quince (15) días hábiles posteriores a la convocatoria, debiendo el aspirante presentar los requisitos mencionados en esta normativa. Tal selección se efectuará mediante concurso de antecedentes y entrevista de cada uno de los candidatos.

CAPITULO II

REQUISITOS GENERALES

Artículo 5: Los aspirantes deberán presentar en Secretaría Estudiantil de la Unidad Académica a la que asisten, una carta de intención de participación en el Programa y el Curriculum Vitae, el cual comprenderá los puntos que se detallan a continuación (que deberán incluirse *sin excepción*):

- a) Apellido y Nombre, Lugar y Fecha de Nacimiento, Estado Civil, DNI, Domicilio, dirección de correo electrónico, teléfono y N° de Legajo.
- b) Carrera, fecha de ingreso, año de cursado al momento de la presentación y certificado de materias aprobadas y promedios.
- c) Becas obtenidas precedentemente, nombre de la institución, objeto, profesor y duración.
- d) En caso de que corresponda, empleos actuales y/o anteriores, nombre de la institución, cargos y años de servicio.
- e) Participación en organizaciones de la sociedad civil, en ONG's, manejo de grupo y/o antecedentes de trabajo voluntario o en equipo.
- f) Otra formación no específica o no curricular que el aspirante considere pertinente.

Artículo 6: El aspirante, al momento de la inscripción al Programa, debe cursar al menos una (1) materia del Ciclo Superior de su carrera, y haber aprobado el cincuenta (50) por ciento del total de materias de su carrera.

Artículo 7: En caso de que la/el aspirante quede pre-seleccionada/o, será necesario que realice una entrevista personal (de 30-40 minutos máximo), que será dirigida por los Psicólogos de la DOE, y en la cual estarán presentes representantes de la Secretaría Estudiantil de la Unidad Académica, los cuales evaluarán las motivaciones y competencias del aspirante acorde con la tarea a desempeñar.

Artículo 8: Cerrado el plazo de recepción, y no pasando los diez (10) días hábiles, se llevará a cabo el proceso de entrevistas a los efectos de realizar la selección definitiva de los estudiantes-tutores que formarán parte del equipo del Programa.

Artículo 9: Los estudiantes que se desempeñarán como tutores en el marco del Programa serán seleccionados en conjunto por la/el Secretaría/o Estudiantil de la Unidad Académica, la dirección de la DOE y el equipo de psicólogos de dicha Dirección, en base a los antecedentes presentados, vinculados fundamentalmente a tareas realizadas en el plano pedagógico y al manejo de grupos, al rendimiento académico, al conocimiento del funcionamiento burocrático, administrativo e institucional de la Unidad Académica implicada, y también en base a la entrevista para evaluar las motivaciones del aspirante.

La selección se hará en todos los casos por orden de mérito de los postulantes, siendo los criterios de evaluación la presentación de antecedentes cuyo puntaje máximo será de cuarenta (40) puntos sobre cien (100) totales; y la entrevista, cuyo puntaje máximo será de sesenta (60) sobre cien (100) totales de la evaluación.

Artículo 10: En todos los casos los aspirantes que queden seleccionados definitivamente deberán pasar por un período de capacitación que estará a cargo de los profesionales psicólogos de la DOE, constituyendo la instancia previa al inicio de su desempeño como tutor-par de los estudiantes de la Unidad Académica a la cual pertenece. Dicha capacitación consistirá en el desarrollo de cuatro (4) módulos, a saber:

Módulo I: Definición y funciones generales del tutor. El tutor en la institución universitaria.



Módulo II: El rol del tutor.

Módulo III: Dinámicas grupales.

Módulo IV: Práctica profesional.

CAPITULO III

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 11: Las vacantes que se produzcan en los estudiantes-tutores surgidos del proceso de selección para participar del Programa, por renuncia u otro motivo, se otorgarán a los aspirantes que se hallen ubicados en el correspondiente orden de mérito, de acuerdo al puntaje asignado a cada uno en el concurso de evaluación.

DURACION Y CADUCIDAD

Artículo 12: La duración de la labor de los estudiantes-tutores al interior del Programa en cada Unidad Académica será de nueve (9) meses del calendario académico y los estudiantes seleccionados podrán ser prorrogados en sus funciones por un (1) año académico más, sólo en el caso de que ello resulte justificadamente necesario para la capitalización del proceso de formación del estudiante-tutor o para la conclusión de los casos que tiene en desarrollo, y siempre que la labor realizada durante el período anterior así lo sugiera.

Artículo 13: La solicitud de prórroga en funciones será presentada por el tutor al cumplirse el año académico y estará sujeta a la evaluación de desempeño que realice la Dirección de la DOE y de la/el Secretario Estudiantil de la Unidad Académica, en virtud del asesoramiento que los profesionales psicólogos que operan al interior del Programa realicen. Las/os estudiantes que se reciban fuera del término mencionado no por ello serán descartados, sino que por el contrario se incluirán también en las consideraciones.

Artículo 14: Los aspirantes al Programa, en el momento de presentar la solicitud darán por conocidas y aceptadas las obligaciones y derechos contenidos en el presente reglamento. A este fin habrá un ejemplar del mismo a disposición de los alumnos para ser leído, en la Secretaría Estudiantil de cada Unidad Académica.

OBLIGACIONES DEL ESTUDIANTE TUTOR-PAR

Artículo 15: El Programa exige al estudiante-tutor dedicación exclusiva de cuatro (4) horas semanales que demandan los encuentros/talleres grupales a lo largo de todo el ciclo académico, así como los encuentros individuales de capacitación y estudios de casos puntuales a cargo del equipo de psicólogos cuando ello lo demande.

Artículo 16: Los estudiantes-tutores tendrán asignadas las siguientes actividades:

- Relevar las dificultades de los alumnos (vinculadas a la elección y cursado de la carrera) y organizar y coordinar encuentros grupales y/o individuales con ellos para trabajar sobre las posibles dificultades que sobrevengan del cursado de las asignaturas.
- Participar en los espacios de entrevistas preliminares, atendido por el equipo de psicólogos de la DOE, orientado a determinar el plan de trabajo a desarrollar.
- Orientar y planificar de manera general el desarrollo y cursado de la carrera elegida por el estudiante al que se le brinda asesoramiento.
- Brindar información administrativa y académica de su Facultad. (Correlatividades, plan de estudios, programas, reglamentaciones, trámites estudiantiles, servicios que brinda la institución, becas, pasantías, biblioteca).
- Promover la participación de la ciudadanía universitaria.
- Coordinar la realización de talleres de metodología de estudio en conjunto con el Área de Asesoría Pedagógica, en los cuales se trabajarán sobre distintas estrategias de aprendizaje y comprensión de textos y atender consultas metodológicas relacionadas con la elaboración y presentación de trabajos académicos escritos y orales y asesorar sobre técnicas de comunicación, entrevistas y reuniones.
- Orientar sobre los procedimientos vinculados a la búsqueda de documentación bibliográfica orientadas a la formación académica.

Artículo 17: Durante el desempeño de su labor como estudiante-tutor, el estudiante remitirá un informe mensual de sus actividades y progresos en los casos asignados al equipo de coordinación del Programa. Por otra parte, al término del año académico elaborará un informe final dentro de las tres semanas posteriores, con los mismos criterios pero privilegiando una perspectiva integral y proyectual del programa a lo largo del año que permita evaluar su impacto y el cumplimiento de los objetivos planteados. Este material posteriormente será remitido a la Secretaría de Relaciones Estudiantiles de la Universidad y al Decano de la Unidad Académica en cuestión para su mejor aprovechamiento.

Artículo 18: El incumplimiento de cualquiera de las obligaciones asumidas por el estudiante-tutor o la evaluación negativa de los informes presentados, podrá determinar la inmediata suspensión como partícipe del Programa.

COMISIÓN EVALUADORA DEL PROGRAMA

Artículo 19: Tomando la experiencia de otras unidades académicas en las que se ha implementado el Programa de Tutorías, se constituirá una Comisión del Programa, la que tendrá a su cargo toda la coordinación y el asesoramiento relativo a él. La Comisión estará integrada por:

- a) El/la director/a de la Dirección de Orientación Estudiantil (DOE).
- b) El/la Secretario/a Estudiantil de cada Unidad Académica en la cual se implemente este Programa.
- c) Un/a (1) Psicólogo/a del equipo de Profesionales permanentes de la DOE.

Artículo 20: Serán funciones de la Comisión:



- Informar y difundir acerca del funcionamiento y características generales y específicas del Programa.
- Poner en marcha y difundir el proceso de selección de postulantes (estudiantes-tutores) anualmente y brindar una correcta información acerca de la cumplimentación de los requisitos;
- Entrevistar y evaluar a los aspirantes, conforme lo dispuesto en esta ordenanza.
- Elevar al Consejo Directivo el orden de mérito del listado con los tutores seleccionados.
- Formar y coordinar a los estudiantes-tutores.
- Organizar actividades generales y específicas con los estudiantes para dar respuestas a las problemáticas de cada uno de ellos.
- Supervisar periódicamente el trabajo de y con los estudiantes-tutores.

Artículo 21: De Forma.

ANEXO II

ORDEN DE MERITO - TUTORES

El orden de merito se confecciona teniendo en cuenta los siguientes ítems: Antecedentes (que constan en los CV presentados por los aspirantes) y la Oposición (entrevista y desenvolvimiento en la misma). Se evalúan también el tiempo de permanencia en la facultad, el tiempo estimado de egreso y la disponibilidad horaria para realizar las tareas de tutorías.

Los *puntajes asignados máximos* son los siguientes:

Valor asignado (en puntos):

Cursos/Seminarios: 1; Talleres: 0,50; Prácticas Pre-Profesionales/Pasantías/Otros similares: 0,25; Congresos/Simposios: 0,10; Docencia: 1; Dictado de Cursos: 1; Investigación: 0,25; Extensión: 0,25; Publicaciones: 0,25; Otros: 0,10.

Observaciones:

- primero se consigna la cantidad de intervenciones de cada ítem y luego entre paréntesis el puntaje de acuerdo a la escala precedente

-no se consideraron las actividades en curso. (Ej. investigaciones que todavía se están desarrollando).

Otros aspectos a considerar:

Entrevistas: 5 puntos.

Permanencia de al menos dos años en la Facultad (es un dato excluyente): 3 puntos.

Tiempo disponible: 3 puntos.

Criterios y modo de puntuación de antecedentes:

Las columnas sombreadas se dividen por la cantidad de años de carrera del aspirante. Luego, de cada una de las seis primeras columnas se toma el mejor antecedente, al cual se le asigna el máximo de valor de puntuación. Se calcula un coeficiente (cociente entre la máxima puntuación y mejor antecedente). A partir de allí todos los antecedentes de la columna se multiplican por este coeficiente y así se obtiene la puntuación del resto de la columna. De esta manera se opera con cada columna de antecedentes.

Planilla Evaluación de Merito en Selección de Tutores-Pares

		ENTREVISTA				ANTECEDENTES									
	Concursante	Rol-Activ.docente	Aporte-ins.carrera	Exposición	Subt.	Experiencia Docente	Promedio histórico	Cant. Materias Aprob.	Asist. Curs., jorn, cong	Otros	Prod.Invest y extensión	Concurso anterior	Subt.	TOT AL	Total redondeado
1	A	16,10	9,63	11,10	36,83	5,56	3,69	4,06	3,75	2,22	1,00		20,28	57,11	57
2	B	17,57	11,14	12,43	41,14	12,50	4,38	3,27	10,00	5,00	3,33		38,48	79,62	80
3	C	18,75	14,38	14,38	47,51	10,56	4,51	4,74	5,34	2,59	0,00	5	32,74	80,25	80
4	D	18,75	14,38	14,75	47,88	15,00	5,00	4,51	7,50	4,44	5,00		41,45	89,33	89
5	E	17,50	13,00	12,38	42,88	5,00	4,52	5,00	7,29	3,24	1,56	5	31,60	74,48	74
6	F	15,25	11,50	12,00	38,75	6,39	4,64	3,95	5,41	2,22	1,00	3	26,61	65,36	65
	Tot ale s	20	15	15	50	15	5	5	10	5	5	5	50	100	100

EN BUSCA DE OTRAS VOCES EN LA PRAXIS TUTORIAL

Flores, Dalcy Argentina¹⁴⁴; Ignés, Eudora del Valle¹⁴⁵

Resumen: En este trabajo se presenta una experiencia de capacitación para tutores pares que acompañarán a estudiantes con discapacidad que deciden emprender estudios en la Universidad Nacional de Salta.

Se reflexiona sobre los alcances e implicancias que dicha capacitación, sustentada en marcos legales y teóricos vigentes, podría tener en la carrera de estos estudiantes y en la cultura institucional.

Las políticas educativas actuales reconocen los derechos de los estudiantes con diversidad funcional – discapacidad. Sin embargo, en las prácticas escolares y cotidianas, se observa que la regla no siempre coincide con la realidad que viven los estudiantes.

Para atender la diversidad presente, se debe repensar la praxis elaborando estrategias y alternativas, dar apertura a nuevos espacios desde la horizontalidad posibilitando acciones que favorezcan el acceso y permanencia, reflexionar y analizar los programas vigentes.

Se espera que esta capacitación contribuya a la consolidación y sostenimiento de la educación inclusiva en la universidad.

Palabras clave: tutor par, diversidad, repensar la praxis

Planteo general de la Propuesta

Los pasillos universitarios argentinos dan cuenta de nuevos grupos minoritarios entre los estudiantes, el ingreso de personas en situación de discapacidad se está incrementando en los últimos años. En realidad siempre hubo, sólo que no eran visibles en la masividad del alumnado, salvo aquellos que tenían una situación que los destacaba, como el circular en sillas de ruedas o el caminar con un bastón. No es ajena a esta situación la Universidad Nacional de Salta, (U.N.Sa).

La provincia tiene una importante cantidad de personas con limitación física y permanente. Según estadísticas del año 2013 de la Secretaría de Políticas, Regulación e Institutos del Ministerio de Salud de la Nación, en Salta existen 10.302 personas con discapacidad con certificado de discapacidad única (CUD); lo que equivale a un 5,9% de la totalidad de personas con discapacidad en Argentina.

La demanda actual de educación superior de estos sujetos, ha significado la reivindicación del derecho universal a la educación. La Ley de Educación Nacional 26.206 crea nuevas modalidades educativas:

“que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos”.

Así, entre otras, crea la modalidad de Educación Especial y en ella considera que para garantizar este derecho se deben tomar recaudos.

En este contexto se escribe este trabajo, que da cuenta de una experiencia de capacitación denominada “Aula Taller: Universidad Inclusiva en busca de otras voces”, en el marco de la Comisión de Inclusión de Personas con Discapacidad (CIPeD) Comisión ad hoc conformada por representantes de todos los estamentos de la alta casa de estudios.

¹⁴⁴ Profesora en Ciencias de la Educación, Orientadora Educacional, Facultad de Ciencias Exactas Universidad Nacional de Salta, dalcy_f@yahoo.com.ar

¹⁴⁵ Licenciada en Servicio Social, Mediadora, Directora del Servicio Social de la Universidad Nacional de Salta, dorignes@hotmail.com



Para elaborarla fue necesario tener en cuenta la normativa legal, y mucho más importante tener presente las palabras de los estudiantes que concurren actualmente a las diferentes carreras de nuestra universidad, sus vivencias en el cursado de las materias, su relación con la propuesta de enseñanza del conocimiento disciplinar y con todos aquellos contenidos que se consideran necesarios para transitar la universidad. También se tuvieron presente los dichos de docentes y de intérpretes de Lengua de Señas, ya que todos estos se consideran relevantes para significar los contenidos teóricos que brindamos en esta propuesta de capacitación.

Derecho a la Educación Superior

Entre la normativa vigente sobre el Derecho a la Educación Superior de las personas con discapacidad se puede mencionar: la Convención Internacional N° 26.378/08, sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; la Ley Nacional 24.314/94, sobre Accesibilidad de Personas con Movilidad Reducida y Ley Nacional 25.573/02, (modificatoria de la Ley de Educación Superior) que obliga a las universidades a trabajar para garantizar el acceso de las personas con discapacidad.

En alusión a estas cuestiones, se considera que urge pensar en la adecuación de los Diseños curriculares de las carreras atendiendo a las situaciones que se presentan. La decisión política expresada evidencia por un lado, la necesidad de hacer visibles estas problemáticas y a las personas que forman parte de este colectivo y, por otro lado, muestra cómo en la actualidad contamos con múltiples miradas orientadas a construir conocimientos, prácticas y acciones que contribuyen al desarrollo de las personas en situación de discapacidad. Es decir, se establece la responsabilidad de las instituciones y ésta sería la base para las adaptaciones curriculares que se necesitan en pos de mejorar el tránsito universitario de estudiantes con discapacidad.

La cultura universitaria en proceso de cambio

Las diferencias entre el formato organizacional universitario y el de anteriores niveles educativos, son altamente notorias; el impacto subjetivo que el mismo provoca en los estudiantes ingresantes es motivo de análisis y preocupación de docentes y autoridades. Desde la escolaridad primaria cierto formato va haciendo huella en el sujeto, algo que no varía sustancialmente en la escuela secundaria; entre otros, se pueden mencionar, la apropiación del espacio y de los contenidos. En estos niveles; el alumno concurre todo el año al mismo espacio físico, tiene la obligación de concurrir a clases de todas las materias, los docentes son los que se movilizan de aula a aula, hay pautas de comportamiento consensuadas o impuestas desde la institución, hay reglamentaciones en cuanto a horarios, a evaluaciones, a rituales, etc.

En cambio, en la universidad, el alumno es el que debe desplazarse, reconocer que cada materia tiene un aula y un horario determinado, es él quien debe decidir qué materias cursar, asumir que no en todas las clases se toma asistencia; y, lo más significativo es comprender que debe tener una actitud diferente hacia el conocimiento. Estos y otros aspectos forman parte de la cultura universitaria que el nuevo alumno debe significar y apropiarse

En consonancia con Viñao Fraga (2002:59):

“La cultura escolar, así entendida, estaría constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas”.

Si el nuevo contexto se presenta poco amigable para el común de los alumnos, es posible pensar que lo es aún más para los alumnos que portan alguna discapacidad, hay un condicionamiento contextual adverso en la toma de clases así como en el intercambio permanente que realizan con sus compañeros de cursado.

Atendiendo a esta realidad, la U.N.Sa. ha generado entre sus actores el pensar una serie de estrategias y apoyos, un ejemplo de estos cambios se hace visible desde hace dos años, con la presencia de intérpretes de Lengua de Señas en las prácticas áulicas. Se espera que más modificaciones se manifiesten prontamente en los programas de las materias.



Necesidad de innovación

Las instituciones educativas forman parte de un entramado social complejo; en este contexto de ampliación de demanda, se llevan a cabo transformaciones, en la medida que la universidad forma parte del sistema educativo. A la hora de realizar alguna innovación habrá que considerar diversos aspectos, entre ellos los lineamientos políticos, las prácticas áulicas, la diversidad del alumnado.

Además, el recibir a estudiantes con discapacidad, supone la necesidad de un trabajo interdisciplinario en el interior de la institución y también un trabajo interinstitucional. Por ejemplo, en el caso de los alumnos sordos se ha requerido la consulta a otras organizaciones, comunidades, asociaciones, a fin de construir propuestas innovadoras que generen respuestas para facilitar las trayectorias dentro de la Institución universitaria.

La necesidad de adaptaciones en el dictado de las materias ha sido sustancial, los tiempos de evaluación, la metodología de enseñanza, el acompañamiento en la clase con intérpretes son algunas de ellas. Estos apoyos y modificaciones no se han formalizado aún en los programas de las materias ni en los planes de carrera, sino que se están llevando a la práctica día a día y de acuerdo a cómo se presenta la necesidad. Se puede afirmar que la flexibilidad es el principio rector en esta etapa, ya que se ha comenzado a trabajar sobre distintos aspectos. Por ejemplo ya se prevé más tiempo destinado a evaluaciones consensuado con el estudiante; en cuanto al espacio físico de las clases se tienen presente las necesidades particulares, por ejemplo: dictado de clases en aulas en la planta baja cercanas a los sanitarios, disposición de pupitres de mayor tamaño, etc.

En cuanto a las tareas de los docentes, los cambios se van visibilizando desde el trabajar y poner a disposición de los alumnos el material digitalizado de sus clases, hasta corregir su postura frente a la pizarra utilizándola con mayor cuidado.

La propuesta que se describe en este trabajo sería parte de estas transformaciones, ya que se pretende contar con estudiantes -avanzados-acompañantes como un componente más del cotidiano de clases.

Sin embargo, y en consonancia con autores referentes del tema, creemos necesario avanzar más y repensar la praxis. Tal como plantea Díaz Barriga (2010:7), somos conscientes que:

“para decir que se ha logrado innovar, se requiere una transformación a fondo de las concepciones y prácticas educativas de los actores de la educación, principalmente profesores y alumnos, así como replantear la dinámica y estructura de los diversos procesos y escenarios educativos que resultan impactados por la innovación en cuestión. Por ello, la innovación no puede lograrse mediante la elaboración y conducción de acciones o proyectos aislados, al margen de los procesos, estructuras o prácticas más significativas de las instituciones educativas”.

La capacitación a voluntarios: El objetivo de la propuesta

En Educación Superior, es importante mencionar la transformación observada en estos últimos tiempos, se ha pasado de ser una universidad de minorías a una universidad de masas y eso nos obliga a mejorar la atención de nuestros estudiantes, en el sentido de introducir actuaciones dirigidas hacia un trato o relación más personal e individualizada.

El punto de partida es proponer una serie de acciones que sirvan para lograr que los jóvenes con discapacidad que eligen continuar sus estudios universitarios en la U.N.Sa. permanezcan en el sistema; entre otras, se menciona la capacitación a docentes del curso de ingreso, y la articulación entre niveles a través de invitaciones a docentes del secundario a cursos de extensión con especialistas en el tema. En esta modalidad de trabajo, la tutoría de pares se selecciona como una estrategia colaborativa y directa para el joven ingresante.

La capacitación presente apunta a la construcción del rol del tutor par, estimulando la reflexión y potenciando recursos y estrategias personales. La experiencia de formar y formarse entre pares, ubica tanto al tutor como al tutorado en un rol activo respecto del proceso de aprendizaje, ya sea en aspectos académicos como vinculares, de relacionamiento con otros y con la institución



educativa a la cual pertenece. Es una acción orientada a brindar respuesta a necesidades manifestadas por los estudiantes, se pretende que sea parte de un sistema de apoyo que les permita ser verdaderos protagonistas en su proceso de formación profesional.

El modelo que se quiere introducir tiene presente las condiciones contextuales, se trata de procurar la interacción entre jóvenes universitarios para efectivizar un acompañamiento académico, así también colaborar y/o orientar en el desarrollo de destrezas comunicativas, de fomentar relaciones interpersonales. Se asume que los jóvenes son más predispuestos a escuchar y responder a la información cuando proviene de sus pares.

Además, se procura con esta acción, generar entre los estudiantes-compañeros la toma de conciencia de que es posible y necesario apoyar y colaborar con su compañero de clase, que la sensibilización genere a su vez acciones que transformen y mejoren la formación universitaria integral de todos los futuros profesionales. Sobre todo la construcción de una conciencia activa que tenga en cuenta la diversidad y de esta manera ayudar a erradicar los prejuicios e injusticias sociales relacionadas con la discapacidad, las diferencias culturales, lingüísticas, de status social. Con seguridad esto contribuye a la construcción de una universidad inclusiva.

Por tanto, el propósito general de esta capacitación, al originar un sistema de acompañamiento mediante la labor de tutores-pares, es potenciar la formación integral de todos los estudiantes universitarios estén o no en situación de discapacidad

La metodología de trabajo en la capacitación

Se trabajó en modalidad de aula taller, con la intención de realizar encuentros en los cuales los destinatarios sean los protagonistas, y se configure un espacio activo y vivencial. El taller como un dispositivo pedagógico privilegiado, en el que la técnica por excelencia fue la dinámica grupal y el juego de roles “ponerse en los zapatos del otro”, permitió trabajar con juegos grupales y cuentos con dramatizaciones.

Se llevaron a cabo cinco encuentros presenciales, los que se complementaron con actividades en una plataforma virtual.

Los objetivos específicos del Aula taller fueron:

- Lograr que un grupo de estudiantes voluntarios acompañen a estudiantes con discapacidad, en diversas áreas tanto personales como académicas, para enfrentar con éxito los desafíos de la vida universitaria.
- Generar espacios para el aprendizaje relativos a hábitos y técnicas de estudio, gestión personal, de autorregulación, desarrollo cognitivo e instrumental.
- Poner en práctica procesos de consejería individualizada con la intervención de la Dirección de Servicio Social y de los Servicios de tutoría de las diferentes facultades.
- Fomentar la autonomía personal del estudiante.
- Elaborar e implementar estrategias de apoyo para la retención.

El sustento teórico de la experiencia de capacitación

La capacitación desde el Curso Universidad y Discapacidad dictado en forma virtual por la Universidad Nacional de Río Negro y realizado por las docentes de la U.N.Sa previamente, brindó parte del marco teórico que permitió realizar esta experiencia.

El primer módulo trató sobre las distintas “Interpretaciones teóricas sobre discapacidad”, desde una postura crítica sobre aquellos enfoques que:

“excluyen deliberadamente la posición de los propios discapacitados, quienes son considerados sólo en su condición de objetos de intervención profesional y de investigación científica. A pesar de un intento de análisis de la producción social de la discapacidad (considerando las relaciones entre normales y anormales) no se logra comprender las causas de la misma más allá del déficit, ni superar la visión de la tragedia y de los discapacitados como víctima” (Rosato, 2009:91).

En este mismo módulo fue central el trabajo en torno del concepto de normalidad y de la ideología que lo sustenta, de su configuración histórica, de la relevancia que tuvo y tiene un discurso médico-pedagógico, que a su vez generó/a todo un: “desarrollo conceptual, metodológico e



instrumental tendiente a instalar una supuesta causa biomédica de la inteligencia, que por causas naturales, estaría distribuida en forma desigual entre los sujetos. En el caso de los discapacitados, la ideología de la normalidad no sólo los define por lo que no tienen: su falta, su déficit, su desviación, su ausencia y su carencia, sino que también y simultáneamente confirma la completud de los no discapacitados, que suelen ser igualados a los normales” (Rosato, 2009:13).

En un segundo módulo de trabajo titulado “La relación humana y la comunicación”, se trabajó desde el posicionamiento que afirma que el ser humano es inseparable del universo: él es en relación y vive en relación. El hombre solo, es una entelequia; el hombre necesita la relación para sobrevivir como especie, necesita por lo menos ser dos. El hombre es un zoom políticón, como dijo Aristóteles, un ser social, no un animal político. El hombre sin embargo, en su relación con el mundo, es en gran medida inconsciente, él es consciente sólo de algunas de las relaciones, especialmente de las que establece voluntariamente.

En un tercer módulo, titulado “El rol del tutor par”, los aportes de varios autores alineados en los Enfoques socioculturales del aprendizaje fueron el eje de discusión, desde la postura que, el trabajo tutores pares- estudiantes es “una actividad cultural donde se producen procesos de apropiación mutua” (Baquero, 2006) y una “forma de participación en experiencias o actividades culturales y/o educativas que producen desarrollo”. (Moll: 2003). De la misma manera, se trabajó con los aportes de Vigotsky denominados Zona de Desarrollo Próximo y el concepto de Andamiaje, ya que se considera a la Tutoría como un dispositivo institucional de práctica andamiada, que se configure como una importante estrategia pedagógica.

Por tanto se asume que “los conceptos de ZDP y Andamiaje convergen en enfatizar los aspectos intersubjetivos del funcionamiento interior de una práctica andamiada, con su propia legalidad” (Capelari: 2013, 79).

Desde la obra de esta autora se presentaron distintos modelos de tutoría configurados históricamente, significando al tutor par en su rol de orientador y promotor de aprendizajes académicos de los estudiantes.

Adhiriendo a la afirmación; que este “significado está presente en definiciones de la tutoría como ‘función clave como soporte del proceso de enseñanza-aprendizaje’; ‘vía de retroalimentación académica y pedagógica’; ‘sostén de motivación hacia el estudio, apoyo y orientación en los aprendizajes’; ‘espacio de mediación entre expertos y novatos que trabajan colaborativamente, desarrollando capacidades y competencias autogestionarias’”. (Capelari: 2013: 124).

Por tanto y considerando a la actividad tutorial como proactiva, el módulo destinado a facilitar herramientas conceptuales sobre el Rol, posibilitó el análisis de situaciones que se podrían presentar en un futuro trabajo tutorial.

En un cuarto módulo se trabajó con análisis de casos, la descripción de problemas que se le presentan a los estudiantes comunes y cómo éstos se agravan en los estudiantes con discapacidad. Una actividad que se les solicitó fue el de realizar un cuadro comparativo, “un día como estudiante de primer año en la universidad” y compararla con el de un estudiante que presenta una determinada situación de discapacidad, indicando cuales serían los problemas que enfrentaría ese estudiante.

Las voces de los destinatarios de la capacitación

El trabajo desde la metodología de Aula taller permitió el intercambio permanente entre los cursantes. Cada módulo privilegió la escucha de las opiniones y el debate a partir de los contenidos teóricos.

A continuación se presentan algunas consideraciones manifestadas por los estudiantes al finalizar el curso:

A) Evaluaciones- Reflexiones

-Existen diversos posicionamientos en relación a la temática de la discapacidad, para algunos la educación inclusiva consistiría en transformar el sistema educativo y otros entornos de aprendizaje para responder a las diferentes necesidades de los alumnos, en este caso los jóvenes con discapacidad que asisten a la universidad lo cual implica la utilización de diferentes



estrategias y recursos para el aprendizaje de los estudiantes. Dentro de este marco, las necesidades de los alumnos son vistas como necesidades de la institución y las diferencias están dadas por los estilos, ritmos y motivaciones del aprendizaje.

-Actualmente se vienen generando diversas actividades para asegurar el pleno goce de los derechos de las personas con discapacidad y para construir una sociedad más tolerante y comprensible de la diferencia, por ejemplo, para entender la discapacidad presente en cada contexto y sus características idiosincráticas, se promueven prácticas de investigación sobre tal temática, se generan proyectos en los que las personas con discapacidad son quienes “orientan el camino”, es decir, participan en la elaboración de las necesidades y los recursos para abordarlos.

-Las familias están tomando un rol importante, ya que acompañan a las personas y acercan también las necesidades que se experimentan.

-El énfasis de los trabajos a realizar para generar una mejor condición de vida está puesto en lo que la persona con discapacidad puede hacer, en sus intereses, y necesidades, otorgándoles participación real y cada vez mayor autonomía, tal como versa el lema que acompaña a todas las luchas en pro de una sociedad más inclusiva y sin barreras: “con nosotros todo, sin nosotros nada”.

-Se requiere elaborar estrategias y alternativas que permitan como futuros tutores de pares poder dar apertura a nuevos espacios desde la horizontalidad y el compromiso profesional, posibilitando acciones que permitan el acceso y permanencia en la Universidad de los estudiantes con discapacidad.

-El posicionamiento debe ser desde un lugar de escucha y trabajo cooperativo, permitiendo al otro desarrollar habilidades y, sobre todo, realizándose y construyendo una proyección social acerca de lo que desea, en relación a sus expectativas.

-El sistema educativo tiene que replantear las necesidades de los sujetos que portan una discapacidad que les acarrea una disfuncionalidad social, sea cual fuere la modalidad de enseñanza.

-La comunidad educativa es la que debe plantearse su quehacer cotidiano, plantear alternativas y buscar soluciones consistentes y sólidas.

-No hay dos personas del aprendizaje iguales, pero hay que reflexionar acerca de las diferencias, su peculiaridad y dar oportunidades a todos, haciendo hincapié no en la/s dificultades que presenta el alumno sino en sus talentos, en sus capacidades.

-Los docentes, psicólogos, psicopedagogos y todos los profesionales vinculados deben cuestionar sus prácticas y acercarse al alumno, entenderlo, indagarlo, elaborar estrategias en permanente cambio, acompañando las transformaciones que se suceden en él.

-Repensar la teoría para atender la diversidad y así poder desarrollar las potencialidades y capacidades de cada alumno identificando, eliminando las barreras del contexto que interactúan en forma negativa con las condiciones personales de los alumnos, para diseñar nuevas estrategias o diversificar las prácticas educativas o la organización curricular.

-La sociedad juega un rol importante en la definición de la discapacidad, porque con su actitud imprime representaciones en el colectivo social y, por lo tanto, promueve prácticas excluyentes o incluyentes.

B) Acciones que proponen los tutores pares en formación:

-Conocer el diagnóstico concreto del tutorando. Saber con qué discapacidad se va a trabajar para poder ayudar a partir de sus posibilidades concretas. Si no se conoce la discapacidad o se sabe poco de ella, se debe asesorar con profesionales específicos.

-Informarse sobre características particulares del tutorando: carrera que eligió, trayectoria escolar anterior, personalidad, expectativas, condición académica actual...de manera tal de poder ayudarlo a decidir.



-Conocer personalmente al tutorando en un ámbito informal para reconocer si existe una conexión (de ambas partes) que permita llevar adelante la Tutoría. No imponer, proponer.

-Apoyar a los alumnos a resolver problemas de tipo académico, promover su autonomía y formación integral, así como contribuir a mejorar su rendimiento académico, a partir de una atención individual o en pequeños grupos.

-Brindar estrategias de apoyo cuando estén en riesgo de no alcanzar sus objetivos académicos, y así contribuir a que disminuyan las posibilidades de que reprueben y deserten de su programa educativo.

-Reconocer las dificultades técnicas, didácticas, de accesibilidad y administrativas que restringen a las personas con discapacidad el ingreso y permanencia en la universidad, en plano de igualdad de oportunidades y de trato respecto de las personas con discapacidad.

Conclusión

Cuando nos planteamos la idea de hacer esta capacitación, nos propusimos colaborar en la formación de estudiantes que sean tutores de estudiantes con discapacidad y pudimos darnos cuenta en su trayecto de que debemos primero construir cimientos diferentes de los que nos hemos acostumbrado para no circunscribirnos tan solo a la visión academicista del sistema educativo actual. Las evaluaciones relatadas y las acciones propuestas de los destinatarios nos demuestran que la capacitación ha sido fructífera por la comprensión de los temas tratados y que se ha asumido que formar ampliando los sentidos es saber co-construir, es incluir al otro, es pensar en conjunto alternativas o soluciones creativas sin buscar recetas estandarizadas que limiten capacidades y permitan empoderarse.

Por esto se afirma que no se trata de formar para mostrar al estudiante con discapacidad, “cómo” debe adaptarse para estar mejor sin ser discriminado, sino trabajar en estrategias adecuadas de convivencia y procurar acompañarlo lo más empáticamente posible asumiendo una posición de igualdad.

Si la enseñanza es un problema político, como plantea Terigi (2004), entonces es urgente provocar el análisis de los programas y planes de estudio vigentes, sus carencias y dificultades teniendo presente estas situaciones y acercarse a la realidad de los estudiantes. Las adaptaciones curriculares deberán contemplar modificaciones que posibiliten el real acceso al conocimiento científico de todos los alumnos, en especial de aquellos que se encuentran limitados en su capacidad física.

Bibliografía Consultada

- Baquero, R. (2012) “Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico” en Mario Carretero y José Castorina (eds.) Desarrollo Cognitivo y educación, Vol. 1, Buenos Aires: Paidós.
- Capelari, M. I. (2013) “Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior”. En: Revista Iberoamericana de educación, n°49 / 8.
- Convención Internacional N° 26.378/08, sobre los Derechos de las Personas con discapacidad.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2010), “Los profesores ante las innovaciones curriculares”, en Revista Iberoamericana de Educación Superior México, Unam-lisue/Universia, Vol. 1. núm.1
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2012) “Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación”, en Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), México, Unam-lisue/Universia, Vol. III, núm. 7.
- Ley de Educación Nacional 26.206.
- Ley Nacional 24.314/94, sobre Accesibilidad de Personas con Movilidad Reducida Ley Nacional 25.573/02, (modificatoria de la Ley de Educación Superior).



- Moll, Luis (2003) (Comp.) “Vigotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología socio histórica en la educación”. Ed. Aique.
- Rosato, A. (2009) El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad Revista Ciencia, Docencia y Tecnología N° 39.
- Secretaría de Políticas, Regulación e Institutos del Ministerio de Salud de la nación. Informe 2013.
- Terigi, F. (2004): La enseñanza como problema político. En “La trasmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Ed. Novedades Educativas.
- Viñao Frago, A. (2002) Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios. Madrid, Morata.

TALLER DE REDACCIÓN DE INFORMES DE LABORATORIO: IMPLEMENTACIÓN DE RECURSOS TIC

Kotlar, Catalina Elena¹⁴⁶ y Massa, Stella Maris¹⁴⁷

Resumen: En este trabajo se presenta una de las propuestas metodológicas realizadas dentro del Programa de Tutorías primer año de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata, el taller de Redacción de Informes de Laboratorio. Se han integrado entre las actividades, el uso de un laboratorio virtual de química. Se muestran los resultados de una encuesta de satisfacción administrada a los estudiantes participantes al finalizar su dictado. Se incluye también la evaluación realizada por el Tutor Académico en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas sobre el desempeño en esta actividad. Se ha observado un gran interés por parte de los estudiantes ante las actividades propuestas, en las cuales siguieron trabajando más allá de los encuentros presenciales. El trabajar con el laboratorio virtual les permitió transitar el camino de indagación a través de experiencias. Esta actividad del Programa de tutorías se constituye así como un espacio de formación y educación en sí misma, aunque no revista características disciplinares.

Palabras clave: competencias; taller; laboratorio virtual.

El Programa de Tutorías de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Coincidiendo con ANUIES (2001), es objetivo de las Instituciones de Educación Superior incrementar la calidad del proceso formativo, a fin de lograr mejores egresados y en el menor tiempo, de manera de lograr una incorporación exitosa en el mercado laboral.

A lo largo de estos años se han desarrollado diversas estrategias para llegar a esta meta como lo alcanzado a través del Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza de la Ingeniería (PROMEI), que propone capacitaciones para la formación de los profesores, actualización y adecuación de los planes de estudio, del equipamiento de laboratorios, de los centros de cómputo, de las bibliotecas, etcétera.

En la mayoría de las instituciones se parte del supuesto de una cierta homogeneidad en las características de los estudiantes, hipótesis que contrasta con la realidad de la situación actual. Por consiguiente, los programas académicos no toman en consideración la evidente heterogeneidad, tanto en lo que se refiere a sus competencias básicas como a los conocimientos previos, dándose por supuestas a pesar de las evidencias existentes sobre la insuficiencia de la formación en los niveles elemental y medio.

Desde una concepción integral de educación, la función de tutoría se fundamenta en la importancia de tomar conocimiento de cada grupo de estudiantes a fin de tener un proceso formativo adaptado a sus necesidades y dificultades. Con este abordaje se apunta al mejoramiento de las condiciones de aprendizaje y, consecuentemente, de la calidad académica de la Facultad. Así, el Programa de Tutorías de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata (PTFIUNMDP) se conforma como una estrategia de intervención institucional para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes del Ciclo Básico. Más allá de que el rol del tutor sea ejercido por sujetos particulares (Tutores Motivacionales y Tutores Académicos en Competencias asociadas al Ciclo Básico), involucra al conjunto de la comunidad universitaria. No se trata de una práctica aislada sino vinculada al currículo real y a las experiencias que se viven dentro de la organización, relacionadas al ámbito político, social y comunitario.

El PTFIUNMDP (Ordenanza del Consejo Académico 784/13) tiene como objetivo principal orientar a los estudiantes en su inserción en la vida universitaria a través de mecanismos de intervención individual y grupal.

¹⁴⁶ Ingeniera en Alimentos. Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional de Mar del Plata, Av. J. B. Justo 4302 (7600) Mar del Plata, Pcia. de Buenos Aires. Email: kotlar.catalina@gmail.com

¹⁴⁷ Doctora en Ciencias Informáticas. Grupo de Investigación en Desarrollos Informáticos, Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional de Mar del Plata, Av. J. B. Justo 4302 (7600) Mar del Plata, Pcia. de Buenos Aires. Email: smassa@fi.mdp.edu.ar



En particular se pretende:

- Orientar a los estudiantes durante el primer año de las carreras de Ingeniería a fin de satisfacer las necesidades propias y/o personales de esta etapa de formación.
- Propiciar el desarrollo de las competencias del futuro profesional.
- Profundizar el diagnóstico académico de los estudiantes de primer año.
- Reducir la deserción evitable.

La acción tutorial del PTFIUNMDP está integrada por dos modalidades de intervención, a saber:

- Tutoría motivacional
- Tutoría académica en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas

Las dos modalidades intentan dar respuesta a los objetivos específicos planteados desde funciones diferenciadas:

Objetivos específicos (Tutor Motivacional):

- Promover la motivación continua de los estudiantes.
- Estimular la capacidad para estructurar su propio proyecto académico.

Objetivos específicos (Tutor Académico en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas):

- Fortalecer el desarrollo de competencias para el trabajo intelectual en Ciencias Básicas.
- Adquirir un conocimiento personalizado de las dificultades de aprendizaje en las materias críticas.

La acción tutorial asume una función mediadora en relación con las necesidades del sujeto pedagógico, el currículum y la universidad. En cuanto a las dimensiones de abordaje de las problemáticas que conforman la vida universitaria de un estudiante de primer año, esta actividad, se encuentra centrada en el ámbito curricular académico que consiste en realizar un trabajo de identificación de problemáticas pedagógicas y seguimiento de los procesos de aprendizaje a través de acciones concretas con los estudiantes, como por ejemplo la realización de talleres en los que se brinden orientaciones sobre la construcción de estrategias de estudio personales.

El Aprendizaje Basado en Competencias como lo indican Villa Sánchez y Poblete Ruiz (2008) significa establecer las competencias que se consideran necesarias en el mundo actual.

La introducción en el diseño curricular y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las competencias en general y sobre todo de las transversales es “un desafío y una oportunidad para repensar el sentido de la educación” (Garagorri, 2007). El objetivo deja de ser la acumulación de una serie de conocimientos para ser sustituido por el desarrollo de una serie de competencias básicas y relevantes que precisan los estudiantes para estar preparados para la vida; para integrarse en el mercado laboral y para poder continuar su formación.

Este aprendizaje consiste en desarrollar las competencias genéricas o transversales (instrumentales, interpersonales y sistémicas) necesarias y las competencias específicas (propias de cada profesión) con el propósito de capacitar al estudiante sobre los conocimientos científicos y técnicos.

Por otra parte, el Consejo Federal de Ingenieros (CONFEDI) analizó en el Primer Acuerdo sobre Competencias Genéricas (Documento de CONFEDI Competencias en Ingeniería, 2014) la importancia de la enseñanza orientada al desarrollo de competencias; de donde surge que para favorecerlas, el primer paso es tener claridad sobre cuáles son aquellas que deben ser consideradas en todos los estudios de Ingeniería y, particularmente, en cada especialidad.

Ello supone pensar la formación de grado del ingeniero desde el eje de la profesión, es decir, desde lo que el ingeniero efectivamente debe ser capaz de hacer en los diferentes ámbitos de su desempeño profesional.

En esta línea, el PTFIUNMDP ofrece a los estudiantes una serie de talleres cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de las competencias transversales. Estos talleres fueron diseñados e implementados por los Tutores Académicos en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas.

Entre la oferta de talleres se encuentra el taller de Redacción de Informes de Laboratorio.

Es frecuente que a la hora de comenzar un trayecto como estudiante se advierta que la formación media no ha resultado suficiente como entrenamiento en actividades de redacción científica. Tareas como escribir un informe de laboratorio se vuelven objetivos difíciles de alcanzar de cara a todos los aspectos a ser contemplados.



El Taller de Redacción de Informes de laboratorio

El Taller de Redacción de informes de laboratorio intenta brindar a los estudiantes algunas herramientas teóricas, y otras fundamentalmente prácticas, orientadas a facilitar su desempeño al momento de elaborar un informe de laboratorio.

La modalidad taller como espacio de aprendizaje permite no sólo facilitar al estudiantado algunos conocimientos técnicos, sino también generar un ámbito donde desarrollar la práctica misma de producción filosófica, que comprende la reflexión individual y la escritura de trabajos que luego son sometidos a revisión y discusión por parte del grupo de Tutores Académicos en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas.

En este sentido, se sigue la definición acerca del taller como una “realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico” (Reyes Gómez, 1977:18). De esta manera, el participante puede llegar a desarrollar una investigación propia en el espacio del taller, lo que permite poner en práctica los conocimientos adquiridos, la posibilidad de hacer y rehacer, de expresar las inquietudes y de atravesar una experiencia de escritura guiada por el cuerpo docente. De este modo, se propuso a partir del dictado del taller, superar la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.

El Taller incluye recursos de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Se trata de un conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información, para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos digitalizados. Son instrumentos y materiales de construcción que facilitan el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y distintas formas de aprender, estilos y ritmos de los aprendices.

Entre las herramientas TIC se incorporó en el taller el uso de un laboratorio virtual de química (LVQ) de manera que los estudiantes realicen sus experimentos, teniendo en cuenta las orientaciones del docente. Permite así discutir las relaciones entre variables, explorar alternativas de trabajo y verificar hipótesis. Su importancia radica en que permiten ampliar las prácticas reales, sobre todo en lo referente a su preparación. Sin embargo, sin hacer afirmaciones simplistas, los laboratorios virtuales no pueden entenderse como sustitutos de las prácticas reales del laboratorio.

En este taller se intentan afianzar diferentes competencias instrumentales, entre las que se destacan:

- *Pensamiento Colegiado*: definido como el comportamiento mental que se construye, junto con otras personas, considerando las manifestaciones provenientes de los otros integrantes del grupo (Villa Sánchez y Poblete Ruiz, 2008). El dominio de esta competencia desarrolla un modo de pensar, junto con otras personas, para la construcción conjunta de un pensamiento compartido. Le permite al estudiante a nivel individual interaccionar e incorporar en sus pensamientos elementos y modos de pensar diversos a partir del diálogo con los compañeros que no hubiera podido generar por sí mismo. Por otro lado, a nivel grupal, a partir del encuentro y del diálogo, permite el compartir y combinar distintos modos de pensar.

La elección de la competencia pensamiento colegiado para este taller, se basó en que el estudiante debe desarrollar la capacidad de reconocer y respetar diferentes puntos de vista y opiniones, para desempeñarse en equipos de trabajo heterogéneos, lo cual es una destreza necesaria para su posterior desarrollo como profesional.

- *Resolución de Problemas*: se basa en poder identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva (Krulik y Rudnik, 1980).

Al trabajar la resolución de problemas se ejercitan distintas clases de pensamiento, como son el analítico, el sistémico y el pensamiento creativo fundamentales para el ejercicio profesional de un ingeniero.

Abordar por parte de los estudiantes adecuadamente la resolución de problemas, permite primero que identifique cual es el problema y luego utilice técnicas, herramientas y metodologías para resolverlo, proponiendo alternativas de solución que resulten interesantes. El entrenamiento y dominio de esta competencia a nivel individual facilita el abordaje y la resolución de problemas en grupo.

- *Comunicación verbal*: entendida como la posibilidad de poder expresar con claridad y oportunidad las ideas, conocimientos y sentimientos propios a través de la palabra, adaptándose a las características de la situación y la audiencia para lograr su comprensión y adhesión (Solano y col., 2011). El dominio de esta competencia está relacionado estrechamente a abordar un trabajo en grupo, permitiéndole al estudiante poder participar y compartir su conocimiento.



Fortalecer la competencia comunicación verbal, permite que el estudiante pueda comunicarse con efectividad, pudiendo expresar realmente lo que pretende informar.

Los objetivos propuestos en el taller son los siguientes:

- Reconocer el proceso de armado de un informe de laboratorio.
- Identificar errores más frecuentes que surgen al momento de redactar informes de laboratorios.
- Comprender distintas maneras de presentar resultados.
- Realizar autoevaluación de los informes de laboratorio.

El LVQ aplicado en el Taller: VirtualChemLab

Las TICs han logrado una convergencia con formas de representación: así se han desarrollado los LVQs, entornos que simulan a un laboratorio de ensayos químicos, con sus recipientes, reactivos, elementos de medida, calentadores, etc. La idea es tener a disposición, a bajo costo y con riesgo cero de daño personal y ambiental, la posibilidad de hacer prácticas de laboratorio, con la mayoría de las variables que éstas incluyen. Estos LVQs permiten simular los pasos dados al realizar un experimento en el laboratorio de química. Cada experiencia viene en un módulo de simulación, de forma que con el mismo módulo se pueden realizar diferentes ensayos usando un único interface de usuario.

Los LVQs son una alternativa complementaria válida que brindan ventajas tales como:

- trabajar en un ambiente de enseñanza e investigación protegido y seguro,
- realizar un trabajo tanto individual como grupal y colaborativo,
- ofrecer prácticas que por su costo no tendrían acceso en todos los colegios,
- reproducir los experimentos un número elevado de veces,
- extender el laboratorio al aula y a los hogares de los estudiantes,
- ofrecer (en algunos casos) una serie de elementos adicionales, como block de notas, calculadoras científicas y otros,
- permitir grabar los procesos seguidos durante la realización del LVQ y obtener sus registros a fin de observarlos cuantas veces se requiera,
- invertir menos tiempo para la preparación de las experiencias y la recogida de los materiales. (Cabero Almenara, 2007).

Virtual ChemLab es sumamente realista, en 3D, y da la sensación de estar efectivamente en el interior de un laboratorio. A su vez, es muy dinámico, intuitivo y la versión de química general trae una serie de experimentos para realizar en cinco mesadas de trabajo, que diferencian las temáticas a abordar: Química Inorgánica, Calorimetría, Gases, Química Cuántica y Valoraciones.

Por otra parte, en general los LVQs también cuentan con dos enormes virtudes adicionales: por un lado, llevan a la motivación de los estudiantes debido a las actitudes positivas que muestran hacia entornos tecnificados; y por otro, por la habilidad que inicialmente tienen en el manejo de las TICs, los estudiantes se encuentran capacitados para desenvolverse rápida y fácilmente en este tipo de entornos tecnológicos.

Actividades del Taller de Redacción de Informes de Laboratorio

A partir de la planificación, y sin modificaciones ni reajustes, se implementaron las actividades. Las mismas fueron diseñadas teniendo en cuenta los objetivos propuestos y competencias transversales que se esperan desarrollar a lo largo de dos encuentros, cada uno de dos horas reloj. La tabla 1 presenta la distribución de las actividades del taller

Como propuesta metodológica, se inicia el taller con la presentación de actividades de autoevaluación de los conocimientos previos relacionados a la temática. Una vez planteado el esquema de soluciones, se da comienzo a una breve introducción teórica de conceptos básicos para abordar los contenidos del taller. Se dan las pautas sobre la metodología que se utiliza en la confección y presentación de un informe de laboratorio, explicando las distintas herramientas que pueden utilizar para la elaboración del mismo. Se trabaja para que logren identificar los objetivos en un trabajo práctico, para poder conectar los contenidos aprendidos en la teoría con los aspectos prácticos desarrollados en el laboratorio y, de esa manera, optimizar la clase.

La actividad central consiste en la ejecución de un LVQ. Según Colotta y Martínez (2013), la actividad didáctica con TICs es aquella en la que se integran diversas herramientas tecnológicas (PC, teléfonos móviles, tabletas, netbooks, etc.) y sus aplicaciones (buscadores, servicios web, software específico, etc.). Su integración permite crear condiciones que generen:



- Nuevas formas de enseñanza;
- Comprensión y construcción del conocimiento;
- Trabajo colaborativo;
- Desarrollo de competencias digitales.

A partir de un LVQ, *Virtual ChemLab* (Woodfield y otros, 2006) se recaban datos luego de realizar una de las prácticas de laboratorio; y, a partir de esta información, se elabora el informe de laboratorio pertinente. Para la evaluación se realiza un análisis de los informes entre los grupos de pares haciendo uso de la planilla de evaluación que se utiliza en la cátedra. Finalmente, se discuten los resultados de ella con la docente. La tabla 1 presenta la secuencia completa de contenidos.

Tabla 1. Cronograma de actividades del taller de Redacción de Informes de Laboratorio.

N°	Contenido	Clase				Recurso	Dinámica
		1°		2°			
1	Introducción teórica	X		X		Pizarrón y tizas. Power Point proyectado con cañón y notebook.	
2	Autoevaluación	X	X			Actividad N° 1 a N° 6: Indagación sobre conocimientos previos de apartados de informes de laboratorios y comunicación científica (Multiple-Choice)	Resolución en fotocopia suministrada por el docente Puesta en común de resultados Autocorrección
3	Laboratorio virtual y confección de informe de laboratorio					Actividad N°7: Práctica de gases ideales en cámara de condiciones controladas del <i>Virtual ChemLab</i> (Woodfield y otros, 2006)	Ejecución de práctica de laboratorio por parte del docente. Trabajo en grupo para la realización de la actividad con las netbooks.
4	Evaluación del taller		X			Encuesta	Distribución y recolección de encuestas completadas por los estudiantes
5	Presentación de datos			X		Actividad N° 8: Análisis de datos de práctica simulada y resolución de ejercicios en Planilla de cálculo	Seguimiento del procedimiento demostrado por el docente.
6	Identificación de errores			X	X	Actividad N°9: Identificación de errores a partir de casos reales	Identificación de errores en forma grupal
7	Corrección de informes				X	Actividad N° 10: Matriz de evaluación empleada en las correcciones de informes de laboratorio de Química General I	Corrección de informes de pares en forma grupal. Puesta en común de correcciones/observaciones.
8	Evaluación del taller				X	Encuesta	Distribución y recolección de encuestas completadas por los estudiantes

b) Instrumentos de Evaluación del taller

b.1. Encuesta

La encuesta contiene preguntas cerradas y abiertas.

Las primeras cinco preguntas indagaban los siguientes ítems:

- Medio a través del cual se informaron de la realización del taller: Facebook, mail, profesores, compañeros u otros;
- Los contenidos: los contenidos han cubierto sus expectativas; tiene conocimiento previos del tema tratado en el taller;
- Metodología y la organización: el tiempo del curso fue suficiente para despejar sus dudas, la propuesta del taller le resultó útil, la organización del dictado del taller permitió su participación, el docente del taller: el profesor tuvo buena disposición para atender consultas, los contenidos se han expuesto con claridad, motiva y despierta interés en los asistentes;
- Valoración general: escala Likert de 5 puntos. Los datos se presentaron en forma tabulada, promediando los valores.

En cuanto a las preguntas abiertas, se indaga acerca de temas sugeridos para el dictado de futuros talleres y aspectos señalados para mejorar el presente taller.



b.2. Registros de observaciones de las sesiones del Taller

Los registros de las observaciones realizadas por parte del Tutor Académico en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas permitieron efectuar una evaluación de la dinámica de trabajo y de los productos elaborados por parte de los grupos que asistieron al taller.

c) Análisis de los resultados obtenidos

c.1. Taller de Redacción de Informes de laboratorio:

La extensión temporal de los encuentros permitió abordar los contenidos necesarios y las actividades para alcanzar los objetivos pedagógicos que se plantearon para el taller, sin tiempo ocioso ni omisión de actividades.

Los estudiantes se organizaron en grupos de seis integrantes para la resolución de las actividades propuestas que resultaron motivadoras para los participantes. Principalmente esta motivación se vislumbró a la hora de ejecutar las propuestas que contemplaban el uso del LVQ *Virtual ChemLab* (Woodfield y otros, 2006) (Figuras 1 y 2).

Por otra parte, fue importante el número elevado de estudiantes que llevó sus netbooks. Esto motiva la incorporación del modelo 1 a 1 en futuras actividades que puedan incorporarse en el marco de los talleres del Programa de Tutorías. El modelo 1 a 1 es una estrategia de incorporación de TIC a la educación considerada una alternativa pertinente para muchos países (Vega García y Jamarillo, 2011).

Una de las debilidades encontradas en la implementación de la planificación fue la importante demanda de consultas que no llegaba a ser atendida por el Tutor Académico en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas. En este sentido, la propuesta deberá ser optimizada con la incorporación de una Docente Tutor Auxiliar, graduado o estudiante avanzado.

Figura 1. Ventana de entrada al LVQ *Virtual ChemLab* (Woodfield y otros, 2006)

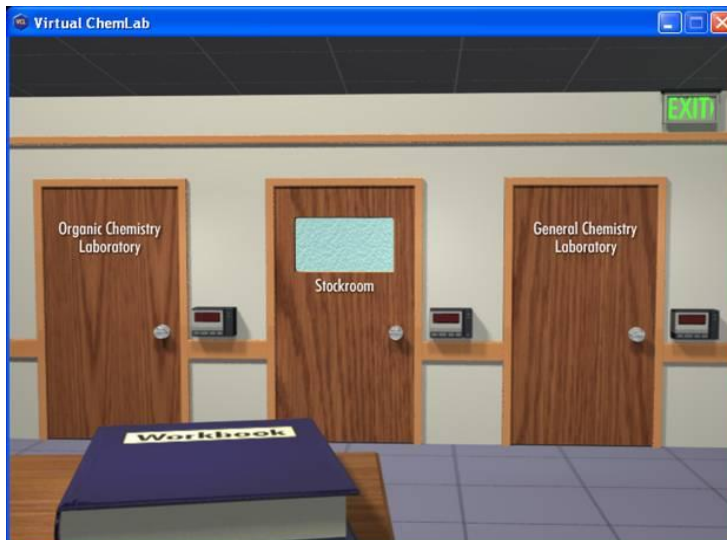


Figura 2. Imagen de las mesadas de trabajo del *Virtual ChemLab* (Woodfield y otros, 2006).

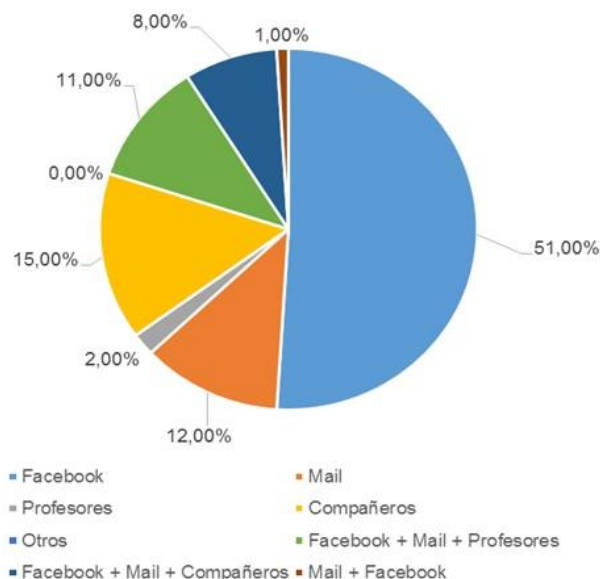


c.2. Evaluación del Taller por parte de los estudiantes

Al finalizar el segundo encuentro se entregó una encuesta a cada uno de los estudiantes asistentes. La tabla 2 presenta los resultados procesados que surgen de la recolección de datos a partir de una muestra de 63 estudiantes de la cohorte 2014.

A modo de ejemplo, la figura 3 representa la distribución de la vía a través de la cual los estudiantes recibieron información sobre el dictado del taller de Redacción de Informes de Laboratorio. Sin duda fue el Facebook la vía de mayor importancia para la comunicación con los estudiantes que asistieron al taller. Puede afirmarse que la utilización del Facebook en el marco del PTFIUNMDP mejoró el proceso de comunicación entre el estudiante y los docentes del programa. A esta red social le siguieron la difusión a través de pares, el mail y la difusión a través de profesores.

Figura 3. Distribución de la vía de información sobre el dictado del taller.



Los resultados de la encuesta administrada a los estudiantes al finalizar el segundo encuentro del Taller de Redacción de Informes de Laboratorio fueron procesados y resumidos en la Tabla 2. Todos los aspectos evaluados fueron valorados en promedio por encima del valor medio del rango. La mayor valoración fue obtenida en el aspecto predisposición del profesor para atender consultas. La valoración global indicó que el Taller fue de utilidad para la formación con 4,17 sobre 5. El aspecto menos puntuado fue el nivel de conocimientos previos de los temas abordados en el taller. Esto refuerza la decisión del PTFIUNMDP al incorporar este espacio de formación como parte de sus actividades.

Tabla 2. Resultados de encuesta respondida por el alumnado sobre el Taller de Redacción de Informes de Laboratorio.

Aspectos evaluados	Puntuación promedio
Sobre los contenidos	
Los contenidos han cubierto sus expectativas	3,14
Tiene conocimientos previos el tema tratado en el taller	2,71
Metodología y organización	
La duración de los encuentros fue suficiente para despejar dudas	3,71
La propuesta del taller le resultó útil	3,90
La organización del dictado del taller permitió su participación	3,21
Docentes del taller	
El profesor tuvo buena predisposición para atender consultas	4,55
Los contenidos se han expuesto con claridad	3,92
Motiva y despierta interés en los asistentes	3,61
Valoración	
El taller recibido es útil para mi formación	4,17

Se presentan a continuación las sugerencias expresadas por los estudiantes al final del segundo encuentro del taller:

Temas sugeridos para futuros talleres (se respeta la redacción de los estudiantes)

- Comprensión de textos; métodos de estudio



- Más seminarios de química o clases de apoyo
- Seminario de química
- Manejo de Excel para realizar gráficos
- Cómo corregir errores
- Más puntual estructura del informe
- Laboratorios, prácticas, demostraciones
- Más seminarios de química
- Más seminarios de química, Talleres de ingenio y diseño
- Manejo de Planilla de Cálculo y Procesador de texto

En cuanto a los aspectos señalados por los estudiantes para mejorar el taller de Redacción de Informes de Laboratorio, mencionaron los siguientes:

- Menos tiempo
- Reducir en subcomisiones
- Más organización
- Omitir introducción
- Difundir el material
- Responder dudas personales en forma grupal
- Más ejemplos y práctica
- Informes de ejemplos
- Más énfasis en el método
- No considerar conocimientos previos
- Más dinamismo
- Optimizar el tiempo
- Más fotocopias
- Organización y disponibilidad de material
- Menos cantidad de estudiantes
- Atrás no se veía
- Más alejado el proyector
- Más grande las dispositivas
- No se veía bien
- Pantalla más grande

De acuerdo a los aspectos a mejorar del taller los estudiantes fortalecen la idea de trabajar en grupos reducidos, dada la especificidad de los contenidos, la necesidad de trabajo en grupo y la asistencia del Tutor Académico en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas.

c.3. Registros de observaciones de las sesiones del Taller

Los registros de las observaciones conllevaron a concluir lo siguiente:

- Poca participación incluso actitud algo pasiva ante los interrogantes por parte del docente. Sin embargo, durante las actividades en los grupos de trabajo (hasta seis integrantes) interrogaban y respondían con más confianza.
- Se percibió en general un muy buen clima de trabajo.
- Excelente disciplina y orden en los encuentros del talleres.
- Muy buena actitud demostrada de los asistentes ante las actividades propuestas.
- En algunos casos, debía indicarse cada consigna de trabajo con detalle e incluso repreguntaban sobre las mismas indicaciones.
- No se detectaron en rasgos generales dificultades en el ritmo de trabajo.

Con la aplicación del LVQ, los estudiantes se sintieron protagonistas elevando la autoestima y el rendimiento general. Con este recurso TIC se evidenció la autogestión de tiempos por parte de los estudiantes. Fue notorio cómo, aún los estudiantes más retraídos, lograron expresarse mejor que en clase permitiendo conocerlos más, alcanzando mayor empatía y una retroalimentación más rica.



Siguiendo las consignas los estudiantes expresaron su creatividad y adquisición de conceptos, dando evidencia del conocimiento en el uso de recursos TIC que podrían ser adaptados a otros contextos y mejorables a partir de análisis de resultados.

Trabajar con laboratorios virtuales les permitió transitar el camino de indagación a través de experiencias. Se observó también que la mayoría de los estudiantes tienen conocimiento en el manejo de redacción de informes, trabajo colaborativo o recurren a la ayuda puntual para hacerlo.

Un estímulo que sintieron para mejorar sus producciones fue saber que los trabajos serían evaluados por pares, lo que generó cierta autoexigencia.

El alcance de los contenidos vistos en los encuentros del taller permitió que los estudiantes elaboraran informes con los apartados pertinentes para este tipo de comunicación científica.

Los errores más comunes resultaron ser cuestiones vinculadas con la sintaxis, la concordancia sujeto-verbo, el uso de pronombres ambiguos, la extensión prolongada de los párrafos, el uso inapropiado de puntuación, verbosidad y el uso de lenguaje informal.

Más allá de la práctica de gases ideales realizada con el LVQ, se facilitó la adquisición de conocimientos de materiales de uso común en trabajos prácticos de laboratorio que los alumnos realizan en el marco de las asignaturas como Química General I.

Conclusiones

En líneas generales, destacamos las actividades ofrecidas por el PTFIUNMDP como un espacio de formación, educación en sí misma, aunque no revista características disciplinares. Una de las metas es que los estudiantes alcancen autonomía y responsabilidad a través de las actividades que se proponen.

Los estudiantes han mostrado un razonable interés en la adquisición de competencias transversales; esto se ha observado tanto en la buena respuesta ante las actividades propuestas como en la evaluación realizada por el Tutor académico en Competencias asociadas a las Ciencias Básicas.

Es importante reconocer el aporte de las TICs en esta propuesta. A partir de los recursos TIC se propiciaron trabajos colaborativos que favorecieron la dinámica de trabajo incluso ampliando las puertas temporales y físicas del taller, lo que quedó en evidencia al momento de que los estudiantes continuaron con las actividades, e indagando en el uso del LVQ aún incluso fuera de los encuentros en el aula. Por otro lado, el uso de Facebook favoreció la comunicación con los estudiantes. El potencial de estas herramientas podría ser aprovechado y extendido para el diseño e implementación de ofertas de nuevos espacios de formación que puedan ofrecerse como parte del programa, con modalidades semipresencial y/o virtual.

Finalmente, el esfuerzo que realizan quienes participan del PTFIUNMDP necesita del respaldo y reconocimiento por el resto de la comunidad educativa para potenciar su aporte y posibles resultados.

Entre las acciones deseables, entendemos que es necesario promover espacios de formación como este taller a lo largo de toda la vida universitaria en una unidad que favorezca la inserción y la retención en el sistema educativo de la mayor cantidad de jóvenes durante la vida universitaria. En este sentido, y desde una visión integral de la educación, consideramos que el trayecto recorrido por el estudiante en la Universidad debe constituirse como un continuo. Surge la necesidad de un Programa de articulación de los ciclos precedentes (Ingreso) y posteriores (Tutorías del Ciclo Superior), asegurando así la continuidad y secuencia vertical del proceso de seguimiento y la coherencia horizontal de sus componentes vinculados a la Facultad; a la vez que favorezca los mecanismos de seguimiento de los alumnos.

Bibliografía:

- Cabero Almenara, J. (2007). Las TICs en la enseñanza de la química: aportaciones desde la Tecnología Educativa. En Bodalo, A. & otros (Eds.), *Química: vida y progreso* (pp. 68-74). Murcia: Asociación de Químicos de Murcia.
- Colotta, J. P. y Martínez, S. M. (2013). Clase 1: Las secuencias didácticas en la enseñanza de la química. Desarrollo de propuestas educativas II. Enseñar con TIC Química 2. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina.
- Garagorri, X. (2007). Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión. [Versión electrónica]. *Revista Aula de Innovación*, 161, 47-55.
- Krulik, S. y Rudnick, K. (1980). *Problem solving in school mathematics*. Virginia: Year Book.



- CONFEDI (2014). Documentos de CONFEDI. Competencias en Ingeniería. Extraído el 18 de octubre de 2015 de: http://www.confedi.org.ar/sites/default/files/documentos_upload/Cuadernillo%20de%20Competencias%20del%20CONFEDI.
- Reyes Gómez, M. (1977). El Taller en Trabajo Social. En: Kisnerman, N. (Ed.), *Taller de integración de teoría y práctica* (pp. 18-19). Buenos Aires: Editorial Humanidades.
- Solano, J.P., De la Fuente, M.V., Conesa, H.M., Aznar, A. (2011). Desarrollo y evaluación de la competencia: Comunicación oral en titulaciones técnica: Estudio de Casos. Congreso internacional de innovación docente. Extraído el 23 de Octubre de 2015, de: <http://www.upm.es/sfs/E.T.S.I.%20Montes/Sub.%20Calidad/Recursos%20Competencias/Archivos/ComOral IngenierosUPV.pdf>
- Vega García, P.B., Jaramillo, A.M. (2011). La revolución educativa del modelo 1 A 1: condiciones de posibilidad. *Revista Ibero-americana de Educação*, 56, 95-111.
- Villa Sánchez, A. y Poblete Ruiz, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Woodfield B.F., Matthew, Asplund y Steven Headerlie (2006). *Virtual ChemLab: General Chemistry Laboratories, Student Lab Manual/Workook*. 3° Ed. Pearson Education Inc., Prentice Hall Ed.



LA EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE AL DESAFÍO DE CONSTRUIR AULAS INCLUSIVAS EN AULAS DIVERSAS: DEL RECONOCIMIENTO DE LAS DIFERENCIAS AL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD. INTERVENCIÓN DE LAS TUTORÍAS PARES COMO FACTOR DE SENSIBILIZACIÓN FRENTE AL ALUMNADO

Lic. Hady Luna¹⁴⁸; Lic. Patricia Nuñez¹⁴⁹

Resumen: La atención a la diversidad del alumnado se presenta como un objetivo renovado y abierto dentro de la gestión institucional de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, que orienta en materia de aspirantes y estudiantes con condiciones singulares relacionadas o no a la discapacidad. Hasta la llegada de los aspirantes y estudiantes con discapacidad, esta diversidad estaba comprendida por otras realidades que exigían ser tratadas como tales: alumnos que estudian y trabajan, recursantes, deserción. Cuando a esta diversidad del alumnado, se incorpora la discapacidad, la buena voluntad de quienes conforman la comunidad universitaria se vuelve insuficiente para dar una respuesta asertiva a la situación. Se realizaron Jornadas de Sensibilización y Capacitación dirigidas a docentes y estudiantes, a los fines de promover espacios de reflexión en torno a la accesibilidad, para contribuir desde el campo disciplinar, a la superación de las barreras.

Palabras clave: accesibilidad académica, tutorías pares, diversidad

Introducción

Desde hace 10 años, los sistemas de Tutorías forman parte del escenario educativo de las universidades argentinas y en ellas se asientan distintas modalidades de intervención para atender a distintas problemáticas de la población estudiantil. Los Sistemas de Tutorías emergen en el contexto universitario nacional, impulsados por la Secretaría de Políticas Universitarias, a través de diferentes programas (PROMEI, PROMAGRO, PACENI, entre otros) a los fines de ir detectando distintas problemáticas que emergen en la formación de estudiantes de carreras de ingeniería.

En esta década, quienes trabajamos en estos espacios, y partiendo de la concepción de que los Sistemas Tutoriales deben tener el carácter preventivo y no remedial y contingente del sistema, hemos asumido el compromiso de llevarlos adelante bajo el convencimiento de que es uno de los núcleos sustantivos para garantizar la inclusión de todos los sectores que aspiran acceder a la Educación Superior. Se ha recorrido un largo camino desde la aparición de los programas de Tutorías, que permite actualmente advertir que ha rebasado aquel objetivo inicial, el de mejorar los índices de retención; y hoy, la mirada también está puesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, las Tutorías fueron implementadas como algo paralelo y no siempre fueron concebidas como espacios de intervención complementaria. Y en este proceso, las Tutorías han ido adquiriendo distintas identidades, en función a las demandas y necesidades tanto de alumnos como institucionales (abordajes de acompañamiento, perfiles de tutores -más cercanos a lo emocional, lo social, al aula, más orientadores, referente afectivo, referente académico- dispositivos y estrategias de llegadas a los alumnos a partir de actividades no obligatorias, formación de tutores, etc.)

Con los alumnos del “nuevo ingreso”, entendiendo a esta denominación como aquella que tiene relación con las culturas juveniles, la emancipación, la construcción de la ciudadanía, cómo convertirse en adulto en este siglo XXI, las cuestiones de identidad, familias de bajos recursos económicos cuyos hijos son la primera generación de estudiantes universitarios, desarraigo, accesibilidad académica.

La gestión de una institución comprometida con la dinámica educativa busca siempre innovar y renovar en materia de objetivos, recursos, ofertas acordes a los cambios científicos – técnicos, tecnológicos y sociales. Por ello, la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (FCEyT UNSE) se encuentra trabajando en este sentido conforme a los cambios paradigmáticos, técnicos y tecnológicos de su hacer educativo.

En el ámbito de la Facultad se encuentra el Gabinete de Mediación Educativa (Ga.M.E.) y, en este sentido y como consecuencia de las experiencias de estudiantes con discapacidad registrada

¹⁴⁸ Psicopedagoga, Coordinadora Tutorías, hadyluna.sgo@gmail.com

¹⁴⁹ Psicopedagoga, Responsable Accesibilidad Académica, patrinuñez@yahoo.com.ar

Gabinete de Mediación Educativa, Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías. Universidad Nacional de Santiago del Estero



en las diferentes Carreras de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías de la Unse, las autoridades decidieron que el GAME se hiciera cargo de iniciar acciones destinadas a atender los requerimientos que iban planteándose.

Actualmente, el Ga.M.E. está gestionado como un espacio de Tutorías, Orientación Educativa y Accesibilidad Académica, destinado para:

- Ayudar al alumno en la ambientación a la vida universitaria.
- Promover mejoras en el rendimiento académico.
- Facilitar acciones de inclusión educativa y de igualdad de oportunidades.
- Orientar al alumno para favorecer su proceso de aprendizaje.
- Generar espacios de motivación que posibiliten mejorar sus hábitos de estudio.

El equipo de trabajo está compuesto por la Directora del Ga.M.E., dos Licenciadas en Psicopedagogía y los Tutores Pares. Nuestra intervención desde el quehacer psicopedagógico está relacionado con:

- Atender las necesidades educativas.
- Apoyar el desarrollo de las habilidades que posibiliten el alcance de sus logros.
- Favorecer el autoconocimiento de sus aptitudes e intereses para mejorar su rendimiento.
- Garantizar acciones de accesibilidad académica de los estudiantes con discapacidad

Desarrollo:

Vivimos en un mundo de constantes cambios, los procesos de transformación se suceden vertiginosamente y las instituciones educativas al estar inmersas en esa vorágine, se ven obligadas a renovarse para dar respuesta a los desafíos que el Siglo XXI le presenta.

Ante ello nos encontramos en las aulas con una población estudiantil con disparidad de conocimientos, de culturas, de estilos de vida, configurándose de esa manera en un rompecabezas, que muchas veces son complejos y de difícil solución.

La atención a la diversidad del alumnado se presenta como un objetivo renovado, abierto y dinámico dentro de la gestión institucional de la FCEyT, que orienta las decisiones y las acciones en materia de aspirantes y estudiantes con condiciones singulares relacionadas o no a la discapacidad.

Hasta la llegada de los aspirantes y estudiantes con discapacidad, esta diversidad estaba comprendida por otras realidades que exigían ser tratadas como tales: los estudiantes que estudian y trabajan, los que recursan, los que abandonan, etc.; todos ellos planteaban sus dificultades para el cursado de los estudios.

Cuando a esta diversidad del alumnado se incorpora la discapacidad, la buena voluntad de los profesores, el ánimo colaborativo de los compañeros, la buena disposición del Departamento Alumnos, entre otras actitudes compensadoras, se vuelven insuficientes y poco eficientes para dar una respuesta asertiva a la situación.

El aula heterogénea es un espacio en el que *“todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque socio-humanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad”* (Anijovich, et al, 2014) ¹⁵⁰

Una institución educativa es el lugar idóneo para aprender a convivir en la diversidad; por eso el desafío es desarrollar estrategias que nos permitan responder a estos requerimientos. La experiencia nos enseña que si no aprendemos a valorar las diferencias en el aula, difícilmente aprenderemos a hacerlo en una sociedad con un marcado carácter elitista, competitivo y materialista.

Aunque el concepto de inclusión se ha difundido rápidamente como un principio organizativo subyacente del sistema educativo, aún se produce una contradicción entre la ley y la práctica dentro de las instituciones, dentro de las aulas y no siempre son coherentes con esos discursos.

“Una inclusión de calidad ... se basa en crear un entorno que apoye a todos los alumnos y los incluya... una comunidad inclusiva que da apoyo al comportamiento positivo de todo el alumnado.

¹⁵⁰ Anijovich, R. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



Para alcanzar este objetivo, las prácticas deben fomentar la pertenencia, facilitando la amistad y la colaboración” (Soodack, 2003)¹⁵¹

Es así que, en consonancia con las acciones y decisiones que en materia de accesibilidad de las personas con discapacidad se vienen realizando desde diferentes ámbitos a nivel nacional, se toma como punto de partida para la DEFINICIÓN DE UNA POLÍTICA INCLUSIVA en la FCEyT, el documento trabajado en la Reunión Extraordinaria de la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos realizada el 5 y 6 de Septiembre de 2011 en la provincia de Tucumán, en la sede de la Universidad Nacional.

El **primer elemento** de la definición de la Política Inclusiva en el ámbito de la FCEyT fue darle dimensión institucional a la Atención a la Diversidad. Naturalmente el GAME (Gabinete de Mediación Educativa) se ocupaba de ello pero carecía de recursos humanos con competencias para singularizar el tema. Dentro de la Secretaría Académica, el tema de la Discapacidad comienza a tomar relevancia desde el momento en el que los docentes hacen llegar sus planteos respecto de cómo trabajar con estos estudiantes. El aspecto de la enseñanza más demandado por los docentes era la Evaluación.

Un **segundo elemento** de la definición de la Política Inclusiva es precisar quién la llevará a cabo y en qué ámbito se tratará. Fue decisión del Consejo Directivo que sea el Ga.M.E. (que depende de la Secretaría Académica) quien gestione los recursos pertinentes y planifique las acciones necesarias para atender a la diversidad de la Discapacidad por medio de los recursos existentes, renovando sus actividades y sumando otros con mayor especialidad en su perfil profesional.

El **tercer elemento** de la Política Inclusiva es la ejecución de ésta. El Ga.M.E. inicia un PLAN de ACCIONES tendiente a efectivizar el objetivo planteado a nivel de la Gestión Directiva.

El **cuarto elemento** de la Política Inclusiva tiene que ver con la Evaluación. Todavía transitando por los tres primeros elementos, llegará el momento hacia el final de año académico donde tendrá lugar la evaluación de todo lo trabajado. De esta manera, se podrá determinar qué fue válido, qué no y cómo se renuevan las acciones para una próxima instancia de acción.

Después de relevar situaciones de estudiantes que ya se encontraban cursando se comienza a desplegar, casi de manera simultánea, dos grupos de acciones:

1) Acciones Institucionales de Fortalecimiento de las distintas Áreas Institucionales

Desde el GAME se promueven acciones de:

- ❖ Orientación y Tutoría sobre la temática a todos los actores de la Facultad: semanalmente se orienta a docentes que tienen en sus aulas a estudiantes con discapacidad, se releva información y se realizan ajustes. Por el momento estos ajustes tienen que ver con:
 - Accesibilidad en la comunicación. Los docentes preguntan cómo tratarlos, cómo dirigirse a ellos, qué decir y cómo decir sin que su sensibilidad se vea afectada. (registro de charlas con docentes).
- ❖ Sensibilización a través de charlas y jornadas:
 - En el mes de junio se realizó una charla de sensibilización con el tema: Accesibilidad Académica. (poquísima concurrencia de docentes y autoridades).
 - Con los Tutores Pares la sensibilización se realizaba cara a cara, en la mesa tutorial y en el marco de la capacitación a Tutores definida por el GAME.
- ❖ Circulación efectiva de información sobre personas con discapacidad que estén en el ámbito académico de la Facultad:
 - La presencia de un estudiante con discapacidad es informada vía oral a los docentes de las materias donde se encuentran inscriptos.
- ❖ Capacitación a las Autoridades, Directores de Escuela y Docentes de las diferentes Carreras de la Facultad:
 - Además de la Jornada ya mencionada, cada semana, la Directora del GAME lleva información para ser socializada en el ámbito de la reunión del equipo de gestión de la Facultad, del que participan: Decano, Vicedecano, Secretaria Académica y Directores de los distintos ámbitos de la Facultad.

2) Acciones con los estudiantes con Discapacidad

¹⁵¹ Soodack, L. (2003). Classroom Management in a Diverse Society. Theory into Practice. 42 (4), 327-333. USA.



MONITOREO INICIAL:

El Ga.M.E. desde su sistema de seguimiento en el ingreso universitario puede detectar a los aspirantes y alumnos con discapacidad. El recurso humano que interviene registra y traslada la información para ser monitoreada desde la Entrevista al Estudiante. El proceso de monitoreo consiste en:

- 1- Toma de contacto con el estudiante: vía telefónica se contacta al estudiante y/o a su familia para una entrevista. Generalmente viene acompañado por algún miembro de su familia. No es común que llegue solo.
- 2- Identificación de Apoyos: si se conoce que el estudiante hizo su trayectoria bajo un régimen de integración se le solicita contactar ese apoyo a los fines de obtener más información sobre él (modalidad de aprendizaje, perfil cognitivo, modalidad ejecutiva del apoyo).
- 3- Observación de la Trayectoria Académica: ésta se lleva a cabo a través del Sistema de Tutores de Pares.

MONITOREO ACADEMICO:

El Ga.M.E. ha podido articular acciones que integren a los estudiantes con discapacidad en el Sistema de Tutorías de Pares. Los Tutores Pares registran información académica (asistencia a clases, rendimiento en el estudio, evaluaciones, relación con los docentes, etc) de los estudiantes con Discapacidad. Ese registro permite la intervención del Ga.M.E cuando resulta necesaria la realización de los ajustes.

Es un modo de proporcionar, en ese escenario áulico, una herramienta que nos permita mediante recursos tangibles, generar estructuras, andamios, para concientizar y sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la necesidad de procesos dinámicos que permitan trabajar cooperativamente. Y es ahí, en este contexto, donde aparecen las Tutorías Pares.

Merece la pena resaltar que en estos momentos los Tutores Pares pasaron por un proceso de capacitación, quienes expresaron en la jornada de cierre que *la universidad tiene que ayudar a los alumnos a desenvolverse con igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la institución.*

El abordaje que los Tutores Pares realizan se ubica en varias facetas:

- ✓ La **primera**, como mediadores (se sitúan entre los docentes y los estudiantes actuando como intermediarios entre unos y otros);
- ✓ La **segunda** como animadores: las sesiones tutelares se organizan en grupos y el tutor distribuye los turnos de palabra, intervienen cuando es necesario centrar los debates, realzan la discusión y el diálogo, etc.
- ✓ La **tercera** permite un seguimiento de la trayectoria académica del alumno en términos del recorrido que establecen los planes de estudio, la relación personal y el clima de confianza y de confidencia necesario para la adecuada marcha de los aprendizajes.

Esa intervención que desarrolla el Tutor Par se la concibe como un puente que contribuirá a fomentar una mejor adaptación y ambientación a la vida universitaria, fortaleciendo los lazos, no solamente con la vida institucional, el Plan de Estudios, sino fundamentalmente que al conocer las historias de vida de los estudiantes, tienen la posibilidad de ser agentes de cambio, para generar entornos más inclusivos, no solamente entre sus compañeros, sino también en la comunidad universitaria. Desafío éste que nos interpela a todo el equipo de trabajo y nos hace revisar constantemente las metodologías propuestas.

Lo cierto es que en la Educación Superior, los servicios de orientación tienen un protagonismo cada vez mayor, en tanto se los vincula con la calidad y la eficacia de este tipo de instituciones. Por otra parte, el estudiante tiene derecho a recibir orientación y que la misma sea pertinente y adecuada. Entre esas necesidades y demandas, se elaboran un conjunto de estrategias que permitan gestionar aspectos que hacen a la vida académica, la capacidad para conectar y establecer un vínculo, gestionar procesos de ayuda, promover en el alumno la toma de decisiones y la autonomía en el emprendimiento de acciones que posibilitan afrontar desafíos y superar dificultades.

Este proceso de concientización hoy en día tiene otro significado, tiene que ver con la transmisión de valores, actitudes, sentimientos, que permitan fomentar el respeto entre quienes integramos la comunidad universitaria, porque todos somos especiales, todos necesitamos apoyos que van más allá de lo común. Y de esa manera entender que *especial* debe ser entendido como un reconocimiento de la diversidad y no como una situación negativa o perturbadora.



Resultados del Monitoreo Inicial y académico (sólo se citan dos casos, a los fines de este trabajo)

Todos los estudiantes con discapacidad fueron contactados a través del Monitoreo Inicial, con los siguientes resultados:

Caso 1: el joven estudiante cursa la carrera de Ing. en Electrónica, su condición de discapacidad está dada por una parálisis cerebral espástica. Es convocado a entrevista y en ella se dialoga sobre la trayectoria escolar, la configuración de los apoyos y la función del Tutor Par. Se establece un acuerdo explícito en cuanto a:

- Todas las necesidades educativas del alumno y que tengan que ver con el ámbito académico se canalizan por el GAME y a través de su Tutor Par.
- El alumno mantiene la relación con sus docentes siendo el Tutor Par sólo un mediador de la accesibilidad.
- La configuración de apoyos, desde el ámbito de la Facultad, se intensifica cerca de las evaluaciones parciales y finales a través de clases de consulta, clases de apoyo, etc.
- El monitoreo académico del estudiante fue realizado por el Tutor Par y el mismo estudiante.

Al cierre del año académico, el estudiante se encuentra en condiciones de rendir materias acumuladas por regularidad y moderar el cursado en función de la correlatividad.

Caso 2: el joven estudiante inició el cursado de la carrera en Lic en Sistemas; su condición de discapacidad está dada por el Síndrome de Tourette. Es identificado por los docentes del ingreso quienes informan al GAME. Desde allí es convocado a entrevista donde se registra información necesaria para trabajar la configuración de los apoyos. Se establece un acuerdo en cuanto a:

- Todas las necesidades educativas del alumno y que tengan que ver con el ámbito académico se canalizan por el GAME y a través de su Tutor Par.
- El estudiante mantendrá la relación con sus docentes de manera abierta y acordará con ellos las mediaciones necesarias. Previo a esto, el GAME informó a los docentes sobre las condiciones del estudiante.
- El monitoreo académico estará a cargo de un Tutor Par.

Al cierre del año académico, el estudiante comunicó al GAME la decisión de cambiar de carrera en otra Facultad de la misma Universidad.

Conclusión:

Quienes trabajamos en educación, inevitablemente, en algún momento pasamos del entusiasmo a la decepción y al desaliento frente a los obstáculos y a las resistencias, al tan anhelado cambio educativo o institucional.

La atención a la diversidad dentro y fuera del aula ha de partir necesariamente del reconocimiento de todos y de cada uno de nosotros como personas completas y distintas desde el momento que nacemos; por lo que el compromiso de atender a las necesidades de cada cual implica que la diversidad nos enriquece.

Cuando se piensa en la Integración de las Personas con Discapacidad en cualquier nivel de la Educación es imposible dejar de lado la gestión institucional y Curricular del Programa de Enseñanza. Resulta sumamente importante que la estrategia de la Integración encuentre canales y caminos por donde transitar poniendo en juego los diferentes indicadores que contribuyen a su desarrollo.

Toda Institución Educativa necesita, para su funcionamiento, de una Política que oriente la definición de objetivos, metas y proyectos siempre flexibles, siempre accesibles y sujetos a valoraciones que favorezcan el cambio cuando sea necesario. Una política que acompañe los cambios sociales, científicos y técnicos; y pueda adaptarlos para sí misma en favor de sus estudiantes, promoviendo un aporte singular al desarrollo sustentable de grupos minoritarios rompiendo con la barrera de la exclusión.

Muchas formas de organización de las Instituciones Educativas Universitarias comparten elementos en común, sobre todo a nivel de organización de docentes, estudiantes y directivos; pero lo que las diferencia es el modo en el que llevan adelante la macro política educativa. De allí que la modalidad de gestionar sea la clave para optimizar las condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes en toda su diversidad.

Respecto de la experiencia planteada en este ensayo, ésta pretende ser una variante más entre tantas modalidades de gestionar la diversidad que, seguramente, llevan adelante otras facultades de la UNSE. La singularidad de los estudiantes con discapacidad que cursan las distintas carreras, es la nota que distingue el accionar de la gestión.



Las distintas acciones de sensibilización y capacitación llevadas a cabo permitieron incorporar nuevos conceptos en los diferentes estamentos de la organización. Muchas actitudes prejuiciosas, miedos y temores, se fueron suavizando por medio del diálogo como estrategia de mediación. El contexto de la Facultad empezó por caer en cuenta de la necesidad de suprimir barreras para la accesibilidad física. De hecho, se está construyendo un ascensor que permita acceder a la planta superior de los edificios de dos facultades.

Las acciones que se vienen realizando con los estudiantes con discapacidad van sufriendo modificaciones o bien se suman otras, respondiendo así a una dinámica constante en la integración de los estudiantes sobre todo de aquellos que están con apoyos externos (no provistos por la Facultad).

En este sentido, hay que destacar la necesidad de que toda la sociedad y no sólo de profesionales del ámbito educativo, aprendan a convivir con personas con diversidad funcional, huyendo de un trato de pena o caridad, para construir un proceso de socialización igualitaria y plena.

Para finalizar, y en relación a las principales problemáticas que afectan los procesos de trabajo tutorial, y en función al camino recorrido hasta este momento, se puede decir que las actividades que se generaron desde el Sistema Tutorial durante todo este tiempo constituyeron un mar de ideas, acciones, intenciones, prácticas y reflexiones.

Por ello, encontrar un faro resulta una ardua y compleja tarea, porque implica establecer acuerdos que se tornan necesarios e indispensables para alcanzar mayores posibilidades de eficacia y un mejor uso de los recursos.

Como cierre, hacemos propias las palabras de Pérez Lindo, quien enuncia: *“El desaprovechamiento de las potencialidades, la dispersión del esfuerzo, es tal vez uno de los factores que más conspira contra el mejor rendimiento institucional, científico y académico de las universidades argentinas”* (Pérez Lindo A. 2003: 103)¹⁵².

Bibliografía:

- Coronado, M. & Gomez Boulin, M. J. (2015): *Orientación, Tutorías y Acompañamiento en Educación Superior. Análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas*. Colección Universidad. Noveduc
- Grzona, M.A. (2014) *Ajustes razonables para los alumnos con discapacidad visual en el marco de la accesibilidad académica*. VIII Jornadas Nacionales Universidad y Discapacidad, Universidad Nacional de Cuyo- en Dossier del Curso de Posgrado, “Estrategias de Accesibilidad Académica. Los estudiantes con discapacidad” UNSE, Agosto 2015
- Grzona, M. A. (2015) *Estrategias Promotoras de Procesos Inclusivos en la Universidad Nacional de Cuyo*, citado en Dossier del Curso de Posgrado, “Estrategias de Accesibilidad Académica. Los estudiantes con discapacidad” UNSE.
- Krichesky, M. & otros (1999): *Proyectos de orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*. Ed. Paidós.
- Pérez Lindo, A. (2003) “Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional”. Biblos Educación y Sociedad. Buenos Aires
- Pozo, J.I. & otros (2006): *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona. Ed. Grao
- Pruzzo de Di Pego, V. (1999): *Evaluación curricular: evaluación para el aprendizaje. Una propuesta para el Proyecto Curricular Institucional*. Espacio Editorial. Buenos Aires
- Soodack, L. (2003). Classroom Management in a Diverse Society. Theory into Practice. 42 (4), 327-333. USA

¹⁵² Pérez Lindo, A. (2003) “Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional”. Biblos Educación y Sociedad. Buenos Aires



VOCES DE EX-TUTORES EN UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Silvina Lyons¹⁵³; Stella Maris Abate¹⁵⁴; Kyung Won Kang¹⁵⁵

Resumen: Este trabajo se enmarca en una investigación en desarrollo sobre la formación socio-humanística en carreras científico-tecnológicas, y en la experiencia de casi una década en el desarrollo de un sistema de tutorías de pares para primer año por el que han pasado más de noventa estudiantes avanzados. ¿Por qué consideramos que es una trayectoria de peso el haber sido tutor para constituirse en referente para indagar posibles visiones en relación a nuestro objeto de estudio? Para abordar esta pregunta se desarrollarán algunas dimensiones de la función tutorial que ponen en tensión las miradas de los estudiantes universitarios respecto de su paso por la carrera, sus perspectivas como futuros profesionales y sus preocupaciones sociales y humanas. Se concluirá con algunas preguntas sobre la posibilidad de incluir estas voces en distintos ámbitos para pensar sobre la formación social y humana de los ingenieros.

Palabras clave: tutorías, ingenieros, formación socio-humanística

Introducción

En culturas de fuerte base tecno-científica la ingeniería ocupa un lugar destacado, sino ineludible, para intentar alcanzar dinámicas de desarrollo que permitan disfrutar no sólo de un ambiente vivible, sino también de sociedades justas y económicamente viables. Marchar hacia este perfil profesional requiere cada vez más de la complementación de los saberes tradicionales de las ingenierías con aquellos otros provenientes de los ámbitos humanísticos, y pensar la ingeniería desde una mirada amplia y comprehensiva dando así sustento a genuinas innovaciones responsables. En este sentido, interrogarse por el lugar de lo social y lo humanístico en carreras científico – tecnológicas supone preguntarse por cómo esta formación se relaciona con la democratización de las instituciones y de la sociedad; cuál es el lugar de la universidad en la configuración de la ciudadanía democrática para el actual escenario social y educativo; y en qué medida esto es compatible con la formación de profesionales competentes.

En sintonía con estas preocupaciones, el presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación del Área Pedagógica de la Facultad de Ingeniería sobre la inclusión de los saberes socio-humanísticos (SSH) en carreras de Ingeniería. En nuestra unidad académica, la inclusión curricular de estos saberes comenzó en los primeros procesos de acreditación y se ha realizado a través de la oferta de un pool de asignaturas en calidad de electivas para algunas carreras y obligatorias para otras. Algunas de ellas provienen de otros ámbitos de formación, como son los casos de Filosofía de la Ciencia, Lógica y Epistemología de la Ciencia y la Tecnología. Otras se han caracterizado por ser gestadas en el contexto, y presentar una mixtura de saberes, respondiendo a la vez a criterios alternativos de configuración. Ejemplos de este tipo son las asignaturas Ingeniería Social e Ingeniería, Comunicación y Educación. Asimismo se crearon otras asignaturas con contenidos más instrumentales para el ejercicio de la profesión, como la redacción de informes, la expresión oral y escrita o el manejo de grupos (Taller de Herramientas Humanísticas y Humanística B).

A su vez, el Área Pedagógica coordina desde el año 2006 un Sistema de Tutorías de pares destinado a alumnos de primer año (SiT). Por este sistema y en sus distintas etapas -desde su iniciación hasta su actual institucionalización- han pasado más de noventa estudiantes avanzados, la mayoría de ellos actualmente ingenieros en ejercicio de la profesión tanto en el

¹⁵³ Profesora en Ciencias de la Educación. Integrante del Área Pedagógica y del equipo del Sistema de tutorías, y ayudante diplomada de la cátedra Ingeniería, Comunicación y Educación de la Facultad de Ingeniería - UNLP. silvina.lyons@ing.unlp.edu.ar

¹⁵⁴ Magister en Educación. Profesora Adjunta de la cátedra Ingeniería, Comunicación y Educación y coordinadora del Área Pedagógica y del Sistema de Tutorías de la Facultad de Ingeniería - UNLP. smabate@ing.unlp.edu.ar

¹⁵⁵ Ingeniería en Materiales. Tutora docente del Sistema de Tutorías y Profesora Adjunta en la cátedra Caracterización de Materiales en la Facultad de Ingeniería - UNLP. adriana.kang@ing.unlp.edu.ar

ámbito privado o público como en actividades de docencia, gestión e investigación dentro de nuestra Facultad.

Las voces de este grupo en particular se han constituido para quienes integramos el equipo de investigación en referencias de interés: además de representar a todas las especialidades de la ingeniería que se dictan en nuestra institución (y diversas trayectorias profesionales), con ellos y ellas hemos compartido la construcción de un proyecto de singulares características. En lo que sigue desarrollaremos los sentidos por los que hemos tomado como referencia sus voces y sus trayectorias para indagar visiones en lucha o en tensión en relación a nuestro objeto de estudio.

Planteo general y lógica del proceso de indagación

La necesidad de incluir (o visibilizar) los SSH en los planes de estudio de estas carreras tiene sus orígenes en el año 2001, cuando el Ministerio de Educación de la Nación prescribió que las mismas debían contemplar contenidos de Ciencias Sociales y Humanidades, orientados a formar ingenieros conscientes de sus responsabilidades sociales. Esto llevó a las unidades académicas a incorporar contenidos vinculados a estas áreas de conocimiento, o bien a justificar su presencia en los planes vigentes hasta ese momento. Más recientemente se está revisando la manera de incluir los SSH en los planes de estudio de las carreras de ingeniería a partir de dos tendencias de cambio que han sido materializadas en indicadores de acreditación y lineamientos de planificación para la formación de ingenieros en el Plan Estratégico 2012-2016 del Programa de Calidad Universitaria de la Secretaría de Políticas Universitarias. Estas son: el acortamiento de la duración real de las carreras de grado y la contribución del profesional ingeniero al desarrollo territorial sostenible.

En el nuevo escenario que marcan estas tendencias se desarrolla esta indagación de naturaleza cualitativa-hermenéutica, que se ubica en el campo del currículum y de la didáctica del nivel superior. Su propósito es aportar a uno de los debates en la formación de los ingenieros: ¿qué saberes humanísticos son requeridos y posibles de ser enseñados en el actual contexto socioeducativo? ¿Qué propuestas son deseables y posibles de desarrollar intentando respetar los intereses de los alumnos y de los distintos sujetos sociales en la formación de profesionales?

Los objetivos de esta indagación han sido: configurar el escenario institucional desde el cual se estudian posibilidades y restricciones curriculares; examinar estructuras o formatos curriculares que incluyen espacios de formación social y humanística; y relevar distintas fuentes y voces que ayuden a caracterizar los saberes humanísticos y sociales necesarios y posibles de ser enseñados en las carreras de ingeniería.

En el marco de la lógica de indagación que describimos a continuación, se fue construyendo el objeto de estudio en el interjuego de las siguientes dimensiones de análisis provenientes del campo del currículum. Una primera dimensión refiere al currículum prescripto, vinculada a la estructura organizativa, origen y alojamiento de los SSH en la oferta formativa de grado y posgrado. Una segunda dimensión de análisis, refiere a la gestión curricular, y pone el foco en la lógica de la toma de decisiones respecto al desembarco de estos saberes en la formación de los ingenieros¹⁵⁶. En tercer lugar aparece la dimensión curricular epistemológica, que gira en torno a

¹⁵⁶ Al respecto, existe un trabajo de Emilce Moler (2006) que aporta algunas pistas para comprender los modos en los que se han incluido estos saberes. En el mismo expresa que si bien el proceso de acreditación de las carreras de Ingeniería ha tenido un impacto positivo en la comunidad universitaria (por haber alcanzado muchas de las metas propuestas), no deja de ser necesario y oportuno realizar análisis más profundos que contribuyan a detectar impactos más específicos de estos procesos en la comunidad universitaria de Ingeniería. Moler se realiza las siguientes preguntas: ¿Eran éstos los estándares esperados por la comunidad de Ingeniería? ¿Cómo actuó esa comunidad respecto de los estándares que no respondían a su idiosincrasia? ¿Cómo se aplicó esta norma, básicamente cualitativa, en una comunidad acostumbrada a regirse por lo cuantitativo? Como respuesta a estas preguntas, elabora la siguiente clasificación de estándares que ayudan a entender a los mismos como prescripción de mejora: a) Los estándares aceptados previamente por la comunidad de Ingeniería, b) Los estándares nuevos, pero que contaban con una base de aceptación, c) Los estándares ignorados, d) Los estándares sobrevalorados. Moler considera que el grupo de los *estándares ignorados* es el relacionado con la formación humanística del ingeniero los cuales, si bien no fueron cuestionados públicamente por la comunidad de ingenieros, hubo dificultad en algunos ámbitos para que sean considerados relevantes e, implícitamente, nunca fueron considerados decisivos para obtener la acreditación buscada. En una etapa post estándar y en el caso de nuestra unidad académica, actualmente se va configurando una reforma del plan de estudios que promueve procesos de cambio o legitimación de estos saberes, con voces más activas y otras a la espera de discursos oficiales que direccionen estos cambios.



qué se entiende por SSH en este ámbito bajo el supuesto, construido en investigaciones anteriores del Área Pedagógica, de que estas visiones están mediadas por cómo se concibe a la ingeniería como campo profesional.

Los integrantes del equipo de investigación nos encontramos implicados en el territorio en el que ancla la misma -la Facultad de ingeniería de la UNLP- desde diferentes roles más o menos vinculados con el devenir de los cambios curriculares. Esto hace que el horizonte que da sentido a nuestras preguntas se nos acerque a la vez que los tiempos necesarios para configurar un escenario de intervención y la intervención misma se comiencen a entremezclar. En este contexto, el proceso de investigación que desarrollamos se aleja de los modos convencionales de investigar en Ciencias Sociales: no esperamos encontrar respuestas o hallazgos contundentes que nos ayuden a modelizar la realidad social sino que investigamos como una forma de participar en el proceso de imaginar y ensayar ideas de mejoras, como una forma de, al decir de Diego Sztulwark, reinventar las propias preguntas (Sztulwark, 2007).

El objeto de estudio y las estrategias de relevamiento de información se construyen con los aportes de la metodología de estudio de casos, en tanto la indagación ancla en una institución. Con respecto al enfoque de análisis, valoramos los estudios que han buscado identificar diversidad de perspectivas respecto a determinadas cuestiones educativas, caracterizar sus argumentos e interpretar sus interacciones (Tello y Gorostiaga, 2009), ya que consideramos que en procesos de orientación de cambios curriculares resulta de importancia el estudio de la multiplicidad de visiones en lucha o en tensión.

Construimos las siguientes preguntas de indagación que orientaron la elaboración de los instrumentos de recolección de datos: ¿Qué espacio curricular se le asigna en la institución a los SSH en la formación del Ingeniero, o más específicamente, en la formación de criterios de acción no técnicos? ¿Qué experiencias formativas se valoran como potentes en relación a los SSH? ¿Qué lugar tienen los SSH en las visiones sobre el “buen desempeño” profesional del Ingeniero? ¿Qué perspectivas de formación y de tecnología subyacen en la configuración de estos argumentos? ¿Qué rasgos históricos, sociales e institucionales del contexto contribuyen a comprender los argumentos analizados?

A lo largo del desarrollo de la indagación, nuestro referente empírico han sido las expresiones de distintos sujetos curriculares vinculados a la formación socio humanística de los ingenieros. Así, las fuentes de análisis principales han sido expresiones y argumentos de documentos curriculares y de los sujetos que le dan sentido (ver detalle de fuentes en “Anexo”). De esta manera, se realizaron análisis de documentos que expresan políticas curriculares, recopiladas en diversos formatos (documentos con prescripciones curriculares y expresiones públicas de sujetos de determinación curricular en publicaciones y eventos institucionales). Asimismo se elaboraron protocolos de entrevistas semiestructuradas orientadas a relevar la opinión a alumnos y graduados recientes con diferentes experiencias dentro de la institución, y que pertenecieran a determinados grupos de interés con distintas visiones respecto del rol del ingeniero en la sociedad. Esto se realizó con el supuesto de que para emitir un juicio es de peso la trayectoria de cada sujeto dentro de las distintas maneras de ejercer y entender la profesión.

En una primera etapa de indagación se convocó entonces a estudiantes que a juicio de informantes claves de la facultad cumplieran con dos o más de las siguientes condiciones: haber militado en agrupaciones estudiantiles, haber participado en proyectos de extensión, haber participado en actividades de investigación, haber participado de las comisiones de carrera, haberse vinculado a actividades de diseño e innovación o a prácticas docentes. Paralelamente, se entrevistó con un protocolo similar a un docente ingeniero y Director de Carrera activo en la institución en materia de diseño curricular en tanto se anticipa en la elaboración de prescripciones curriculares. A su vez, se entrevistó a un integrante del Colegio de Ingenieros, en vistas a conocer su opinión en tanto referente de las problemáticas profesionales en la institución.

A partir de este primer relevamiento, configuramos dos grupos de visiones respecto de los SSH en la Facultad de Ingeniería que fueron objeto de otras instancias de difusión. Como anticipamos en la introducción, en lo que sigue justificaremos la definición del segundo grupo de ingenieros e

ingenieras en el que actualmente nos estamos deteniendo para analizar su mirada sobre los SSH en vistas a la revisión de su alojamiento en los planes de estudio.

¿Por qué ex-tutores?

Llegados entonces a este momento en el proceso de indagación en el que nos encontramos relevando más específicamente las voces de un grupo de ex-tutores, se presentó la pregunta (metodológica) con respecto a por qué volvemos recurrentemente a buscar / conocer sus visiones.

Como equipo de trabajo, siempre hemos considerado que la función tutorial se constituye en una iniciación en la actividad docente alternativa a la ayudantía en cátedras y a la vez en una oportunidad para inaugurar inquietudes humanas respecto a la actividad profesional en sentido amplio, compartiendo preguntas sobre la profesión en un ámbito institucional. Hemos encontrado asimismo que los estudiantes y docentes entrevistados en la primera etapa de la investigación han valorado las tutorías de pares como instancias potentes que dejan huellas en la formación integral de los ingenieros, junto con las actividades de extensión y la participación en instancias de decisión curricular.

Respecto a las tutorías de pares, un graduado reciente entrevistado que fue tutor par reconoce que el Sistema de Tutorías fue para él un espacio de formación ya que *“te permite ver otra parte del campo de acción del ingeniero que uno no la aprende de manera muy fuerte en la carrera: reunirse, trabajar con gente de otras carreras y otras ingenierías, debatir, tomar decisiones”*. A su vez, un director de carrera entrevistado mencionó a las tutorías junto con la militancia como actividades formativas para los estudiantes en tanto suponen una actitud de interesarse por los otros, y las califica como *“experiencias que distraen del estudio pero dan experiencias impagables”*. Finalmente podemos rescatar la voz de los tutores actuales, que en una instancia de capacitación en la que se discutía sobre el lugar de los afectos en la ingeniería, expresaron que la actividad tutorial les ha dejado una satisfacción personal de *“haber estado para los chicos”, “retribuir lo que recibiste en la Facultad”,* y les ha permitido aprender a trabajar en grupo, plantarse como referentes/líderes, transmitir a otros información, conocimiento, experiencias y ayudar a que los ingresantes se ayuden entre ellos, se comprometan unos con otros.

A continuación desarrollaremos tres dimensiones de la función tutorial que ponen en tensión las miradas de los estudiantes universitarios respecto a los vínculos de su paso por la carrera y sus perspectivas como futuros profesionales con preocupaciones sociales y humanas. En primer lugar, presentaremos una dimensión ético-política vinculada a la pregunta ¿tutores para qué? en el marco de las discusiones respecto a la (falsa) antinomia entre excelencia académica y masividad/inclusión. En segundo lugar, abordaremos al tutor en su rol de enseñante y las tensiones que se presentan entre la docencia como explicación y el tutor implicado con la situación de un *otro*. Y por último, una tercera dimensión vinculada al saber hacer de la función tutorial, en el que se presenta el dilema del siempre imprevisto encuentro con los otros aún cuando se plantee en un marco de una rutina de ayudas *previsibles*.

Primera dimensión: el posicionamiento ético-político

En estos años de actividad en el SiT encontramos que las universidades argentinas en general, se encuentran comprometidas en la búsqueda de la igualdad de oportunidades para aquellos que deciden habitar sus aulas, a través de programas de becas, innovaciones en la enseñanza de las materias de los primeros años y despliegue de dispositivos compensatorios como las tutorías, clases de apoyo, etc. Esto ha planteado en nuestra Facultad un escenario “contenedor” para los ingresantes, quienes manifiestan en general “no sentirse un número” dentro de nuestras aulas. En este contexto, como sistema hemos asumido como propias algunas ideas respecto al valor estratégico de la existencia de dispositivos de ayuda y acompañamiento en la Universidad, y en nuestra Facultad en particular, que ponemos en diálogo con las orientaciones que proponemos para la acción tutorial.

Si bien las actividades centrales que realizan los tutores tienen que ver con responder consultas de los alumnos sobre cómo manejarse en la facultad, acompañarlos a aprender a estudiar y ayudarlos a tomar decisiones sobre su vida académica, nos esforzamos por reflexionar con ellos

respecto a que su misión no debería quedar sólo en buscar contribuir a “aumentar los números” en la facultad, sino colaborar para que los alumnos tengan una mejor experiencia en primer año, siempre en el marco de esfuerzos colectivos para lograr una mejor universidad -por ejemplo, a través de diálogos con los docentes sobre la experiencia de los alumnos y la participación en instancias institucionales de discusión-.

En este sentido, en distintas instancias de reflexión sobre la labor tutorial, más o menos formalizadas en instancias de capacitación, invitamos a los tutores a debatir alrededor de los sentidos de la tarea que realizan, haciendo visibles las diferentes formas de entender el rol de las tutorías en el marco de los actuales procesos de masificación de la educación superior. Al menos encontramos tres visiones que se presentan en los distintos debates: las tutorías como forma de infantilizar el vínculo de los alumnos con los estudios universitarios, y abonar a la baja en la calidad de educación -pero se acepta que deben existir porque así lo exigen los estándares de acreditación-; las tutorías como ayudas a los alumnos para adaptarse de la mejor manera a la Facultad, especialmente a los que les va mal en el primer año porque no saben estudiar y no saben cómo manejarse; o las tutorías como dispositivos dinamizadores de procesos de democratización en la universidad, a la vez que colaboradoras en el surgimiento de maneras más humanas de pensar la enseñanza.

A menudo las decisiones que deben tomar en su actividad como tutores interpelan las visiones de estos estudiantes respecto a si la Universidad es una institución de privilegio o de un bien público y un derecho universal. Nos vienen bien aquí las palabras de un referente del campo educativo, Pablo Gentili, que nos ayudan a ilustrar una posición interesante respecto al significado de democratizar la universidad: “(...) las universidades deben ser espacios de producción y difusión de los conocimientos socialmente necesarios para comprender y transformar el mundo en el que vivimos, entenderlo de formas diversas y abiertas (...) Las universidades nos ayudan a leer el mundo, a entenderlo y a imaginarlo. (...) La excelencia académica tiene que ver, por lo tanto, con la democratización efectiva de las universidades, de las formas de producción y difusión de saberes socialmente significativos, y con la democratización de las posibilidades de acceso y permanencia de los más pobres en las instituciones de educación superior” (Gentili, 2012:135).

Invitar(nos) a asumir una u otras visiones respecto a para qué participar de un proyecto cuyo fin es que los estudiantes sean “exitosos” (en el sentido de que estén incluidos en la universidad) implica volver visible que se trata de una postura ideológica respecto a para qué y a quién le sirven nuestras universidades. Y a la vez una no siempre frecuente oportunidad en la demanda cotidiana de resolver una tarea, de hacer(se) la pregunta respecto a las propias visiones.

Segunda dimensión: la implicación personal con la vida del otro

Al participar en formatos de ayuda con perfil más académico es muy fuerte la representación de que no hay enseñanza si no hay explicación de cada uno de los contenidos por parte de alguien que oficie de docente (siguiendo el modelo clásico: explicación teórica, ejemplo tipo, ejercitación, examen). Así, cuando pensamos en los escenarios de ayuda en los que participan tutores, surge la pregunta en principio sobre si son posibles estas ayudas *sin que sean el eje las explicaciones* sobre los contenidos disciplinares (asumiendo la posición de que no se puede enseñar a estudiar “en el vacío”, es decir, si no hay un contenido que medie).

A partir de esta pregunta fue surgiendo la idea de ayudar, acompañar e implicarse con la historia de un *otro*, habilitando también espacios para preguntarse por el costado humano de la enseñanza: la preocupación por la situación en la que están los estudiantes en su condición de recién ingresado en una cultura académica a la que no pertenece; hacer lugar al deseo, la voluntad, la motivación del estudiante, preguntarse por qué quiere estudiar esta carrera, qué lugar tiene la misma en su proyecto personal y su vida actual; cuestiona el “deber ser” y no hace juicios de valor comparando experiencias (por ejemplo, “Si yo pude solo, esforzándome, por qué le voy a allanar el camino a otro”); ubicarse en un lugar de guía, lenguaraz o traductor entre las demandas académico-institucionales y las necesidades de los estudiantes, favoreciendo el diálogo entre personas que pertenecen a distintas culturas.



Fuimos llegando así a poner “sobre la mesa” que tanto la institución como los docentes y los tutores *inciden en las trayectorias* de los alumnos y que esta incidencia desborda lo intencional, lo prescripto: en el mismo diálogo, en los gestos, con la mirada, el tutor -tanto como el docente, y el grupo de pares-, transmite al estudiante una visión sobre quién es y qué puede hacer/ser. La tutoría como acompañamiento activo supone entonces una intervención deliberada (prudente) en la vida de otro, aún cuando no tenga los resultados esperados; y de allí surge como valor reconocer las imágenes que construimos de los otros y cómo construimos nosotros su *incompletud*, es decir, la justificación de la intervención educativa (Skliar, 2007).

De esta manera, proponer a la tutoría como una forma más humana de pensar la docencia lleva inevitablemente a preguntarnos por cómo nos implica preocuparnos y comprometernos con otros. Si la acción tutorial nos ubica en un proyecto colectivo del cual la explicación de contenidos no es su eje, el mismo intento por suspender las representaciones y estrategias que tenemos a mano del “docente explicador” -tomando como referencia al maestro explicador de Rancière (2002)- implica para quienes ejercen el rol comenzar a preguntarse qué cosas (personales, de los afectos) los involucran/convocan para ser parte de esta tarea, y cómo se vinculan con la preocupación y el compromiso con el otro.

Tercera dimensión: el saber-hacer del encuentro (siempre) imprevisto con otros

La acción tutorial implica un encuentro más o menos imprevisto entre dos personas, cada una con una historia, una propuesta, un problema o un objetivo que lo acerca a ese encuentro, y una reacción ante la propuesta del otro. Pensar la acción tutorial entre el entrenamiento de un oficio y la incertidumbre del encuentro con el otro nos ayuda a preguntarnos -en un sentido más amplio, y pensando que en nuestra vida interactuamos todo el tiempo con otros- cómo darle lugar a ese otro y su propuesta.

En el último tiempo nos hemos ocupado de acercar a los tutores a experiencias y reflexiones que permitan tender un puente entre las ideas de entrenamiento de la improvisación¹⁵⁷ y acción tutorial, considerando que el encuentro entre docentes/tutores y estudiantes sucede en un escenario en el que cada uno juega un papel; y que en ese escenario suceden cosas que no están en el libreto de ayudas del tutor por lo que es necesario entrenarnos en aprovechar esas interrupciones para que algo del orden de la ayuda al otro efectivamente suceda. Desde este punto de vista nos preguntamos cómo lee un improvisador y, si pensamos la actividad docente como un oficio que requiere de esta improvisación entrenada, cómo formarnos como lectores de estas situaciones.

A la manera de la improvisación teatral¹⁵⁸, los encuentros tutoriales, de acompañamiento, no están guionados pero podemos entrenar un repertorio para poder entrar en diálogo con la situación del otro. En este sentido, nos encontramos en la búsqueda continua de pistas tales como esperar, observar, escuchar para conocer lo que está pasando con el otro sin preguntarle ¿qué te pasa?, entender su situación antes de “entrar en escena” para no terminar “improvisando sólo para mí”; buscar construir un código para conversar, un pasado en común que nos permita vincularnos con mayores herramientas; no tener una respuesta prejuiciosa frente a lo que proponen los alumnos, crear un escenario para que haya una propuesta del lado de ellos de manera que no quede el tutor imponiendo su propia propuesta.

La idea del entrenamiento de la improvisación de alguna manera nos ayuda a visibilizar que asumir la tarea de tutor es poner el cuerpo, es un *estar frente al otro* que demanda una respuesta improvisada desde el compromiso con ese otro y su situación. Y en este sentido estar alertas a que en las tutorías hay también un relato que puede estar teñido de lugares comunes que no nos

¹⁵⁷ En noviembre de 2014 el Área Pedagógica invitó a tutores pares y ayudantes-alumnos a participar de un taller de improvisación actoral con el objetivo de ayudarlos a construir estrategias y recursos para la escucha atenta a los estudiantes. Este taller se incluye dentro de la propuesta permanente de formación de tutores del Sistema de Tutorías de la facultad, y en esta oportunidad ampliamos la convocatoria a ayudantes alumnos de las materias de primer año, con el propósito de compartir con ellos instancias de reflexión sobre las prácticas de formación, ayuda y acompañamiento en el marco de este tramo de la carrera. Compartimos aquí algunas notas de esta experiencia que significó otra puerta de entrada a la acción tutorial, no por la teoría sino por la vivencia con un componente lúdico.

¹⁵⁸ La improvisación como técnica de interpretación actoral trabaja con escenas que se inventan en el momento a partir de una pauta que se solicita al público; de esta manera se construye una historia que puede crecer o estancarse. Si bien no hay guiones que estudiar previamente, los improvisadores cuentan con una base/estructura con la que trabajan que puede o no ser compartida con el público, y que se entrena.



permitan ceder lugar y hacer crecer la “propuesta” de los estudiantes. Se trata de un ejercicio permanente de interpretarse entre personas, reconocerse sin obturar ni anular la propia propuesta ni la del otro, lograr que no desaparezcan sino que las dos sea igualmente válidas y si es posible se potencien.

A modo de cierre

El argumento que nos hemos propuesto desarrollar a lo largo de este escrito, sostiene que aquellos (ex)estudiantes (actuales ingenieros) que han pasado por la experiencia de *poner el cuerpo* a la función tutorial entre pares se convierten en un grupo de interés para co-pensar sobre la formación social y humana en profesiones científico-tecnológicas. Y sobre este argumento sostenemos como referencia sus voces en el marco de las actividades de investigación sobre la temática.

Cabe advertir como lo hemos hecho en otras presentaciones sobre estos temas, que el escenario mundial nos obliga a asumir la responsabilidad que nos compete en la formación de ciudadanos para una sociedad cada vez más impactada por los fenómenos del mercado, los controles sutiles del poder político, la doble moral de las políticas macroeconómicas, la deshumanización, la pobreza y las disparidades éticas que día a día observamos; así como la inequidad, y las desigualdades de todo orden (Abate et al., 2013). Las responsabilidades que el ingeniero asuma para con la sociedad en pos de un desarrollo sostenible y sustentable se vinculan a una ética profesional y, más ampliamente, al ejercicio activo de la ciudadanía.

En este sentido, seguimos apostando a estos proyectos que brindan la oportunidad a los estudiantes de participar en instancias formativas alternativas al formato tradicional de clase y que aborden de manera explícita preguntas respecto a sus posicionamientos ético-políticos, su disponibilidad para implicarse personalmente con la situación de otras personas y su capacidad para activar respuestas oportunas y comprometidas de ayuda a otros en escenarios más o menos previsibles.

Bibliografía

- Abate, S. M. (coord) (2012) Boletín electrónico del Área Pedagógica Abril de 2012: “Los Saberes Humanísticos y la Ingeniería” ISSN 2250-7787 Disponible en: http://www.ing.unlp.edu.ar/academica/pedagogica/memorias_publicaciones
- Abate, S. M. (coord) (2013) Boletín electrónico del Área Pedagógica Septiembre de 2013: “Interpelaciones a la enseñanza de la Ingeniería. Inclusión de saberes socio - humanísticos. Perspectivas de estudio y “hot topics”. ISSN 2250-7787 Disponible en: http://www.ing.unlp.edu.ar/academica/pedagogica/memorias_publicaciones
- Abate, S. M. (coord) (2014) Boletín electrónico del Área Pedagógica Agosto 2014: “Inauguración de inquietudes sociohumanísticas en la facultad de ingeniería. Algunas experiencias Interpelaciones a la enseñanza. ISSN 2250-7787 Disponible en: http://www.ing.unlp.edu.ar/academica/pedagogica/memorias_publicaciones
- Abate, S. M., Lyons, S., Lucino, C. (2015) La inclusión de saberes socio-humanísticos en carreras de ingeniería. Terceras Jornadas de Investigación, Transferencia y Extensión de la Facultad de Ingeniería - UNLP. 20, 21 y 22 de abril de 2015
- Abate, S. M., Lucino, C., Lyons, S. (2014) Visiones sobre saberes socio-humanísticos en la formación de ingenieros: algunas conjeturas. I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de Investigación y Divulgación. 1a ed. - Tandil - Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – 2014. ISBN: 978-950-658-358-3.
- Abate, S.M., Lyons, S., Lucino, C. (2013) “Construyendo un objeto de enseñanza e investigación. Los saberes socio - humanísticos en la formación de ingenieros.” Universidad nacional de San Luis. ISBN: 978-987-24933-3-2
- de Alba, A. (1995). Currículum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gentili, P. (2012) Pedagogía de la Igualdad: ensayos contra la educación excluyente. 1ra. Ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Rancière, J. (2002) El Maestro Ignorante. Barcelona: Editorial Alertes.
- Skliar, C. (2007) La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Noveduc. Buenos Aires.
- Sztulwark, D. (2007). Prólogo. En S. Duschatsky, Maestros Errantes. Experiencias sociales a la intemperie. Buenos Aires: Paidós.



- Tello, C. y Gorostiaga, J. (2009). El enfoque de la cartografía social para el análisis de debates sobre políticas educativas. Praxis Educativa, Ponta Grossa, v.4, n.2, p.159-168, jul.-dez. 2009. Recuperado de <http://www.periódicos.uepg.br>.

ANEXO - Fuentes analizadas:

- RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1232/01
<http://portales.educacion.gov.ar/spu/files/2012/08/RM-1232-01-INGENIERIAS-Art.-43-LES.pdf>
- Plan Estratégico 2012 - 2016 - Carreras de Ingeniería - Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación Presidencia de la Nación <http://portales.educacion.gov.ar/spu/calidad-universitaria/plan-estrategico-de-formacion-de-ingenieros-2012-2016/>
- Programas de las materias Humanísticas de las Carreras que se dictan en la FI - UNLP y presentación de cada una de ellas en <http://www.ing.unlp.edu.ar/academica/humanisticas>.
- Moler, E. (2006). Procesos de acreditación en las carreras de Ingeniería ¿Mejoramiento en la calidad o adaptación a las normativas? Argentina: Serie estudios. CONEAU. Recuperado el 1º de junio de 2013 de: <http://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/estudios/Moler.pdf>
- Revista Ingeniar. Año 4. N°7 - La Plata. Septiembre 2013 Publicación de la Facultad de Ingeniería - UNLP. Disponible en: <http://www.ing.unlp.edu.ar/institucional/difusion/publicaciones/archivos/ingeniar07.pdf>
- Entrevistas realizadas a cuatro estudiantes, un director de carrera y un docente ingeniero en diciembre de 2013 y marzo de 2014.
- Cuestionarios de preguntas abiertas online aplicados a 11 ingenieros e ingenieras que ejercieron el rol de tutores pares mientras fueron estudiantes.
- Páginas web de organizaciones internacionales vinculadas a la ingeniería:
- Engineers Without Borders (Ingenieros sin Fronteras) <http://www.ewb-international.org/>
- Engineers for a Sustainable World (Ingenieros por un Mundo Sustentable) <http://www.eswusa.org/>
- Engineers for Social Responsibility (Ingenieros por la Responsabilidad Social) <https://sites.google.com/site/test4esr/>
- Scientists for Global Responsibility (Científicos para la Responsabilidad Social) <http://www.sgr.org.uk/>



DE LA TUTORÍA MOTIVACIONAL A LA ACADÉMICA

Guerrero, Rafael¹⁵⁹; Orsetti, César¹⁶⁰

Resumen: La Tutoría por pares de la FCEIA – UNR, al cabo de más de diez años de trabajo e investigación ha llegado a la conclusión de que la misma debe transformarse en una Tutoría Académica, sin abandonar su función motivacional actual. Es decir, sintetizando ambas funciones en el estudio de la realidad (estudiantil-profesional) a partir de problemas reales o de realidad simulada que integre y coordine las asignaturas del primer cuatrimestre en un proceso que se inicie durante el propio curso de ingreso. Lo cual debiera previamente, desarrollarse de manera acotada e investigada en profundidad.

Este planteo funda su factibilidad curricular, entre otras cosas, en que, en el entorno inmediato, existe una tendencia cualitativa en la enseñanza, de aludir al contexto (concreto) para explicar el texto (abstracciones), cuyos desarrollos curriculares alcanzan en algún caso, grupos de asignaturas que se integran interdisciplinariamente fundados en la epistemología y metodología de la teoría curricular emancipadora.

Palabras clave: Teoría Curricular Emancipadora, Currículum de Ingeniería y Tutoría Académica

a) Introducción

Basados en las investigaciones “Deserción temprana en carreras de Ingeniería” y “Las representaciones de los ingresantes sobre las carreras de Ingeniería y su incidencia en la deserción temprana” entre cuyos integrantes estuvo todo el equipo de coordinación docente de la Tutoría y basados también en la información relevada por los tutores y la producida en las actividades periódicas entre dicha coordinación docente de Tutoría con los mencionados tutores, pudimos hacer una primera aproximación a la interpretación del Sistema Educativo Argentino desde el aspecto estudiado: el tránsito del nivel secundario al superior universitario.

La Tutoría tempranamente advirtió que se había cumplido uno de los propósitos institucionales que refiere al incremento de la retención, del 55% de deserción temprana de 1995 había disminuido al 20% y estabilizado en el 25% pero, no por eso, había mejorado el avance regular, el otro propósito institucional que es la verdadera razón de esta área institucional (Tutoría).

Según la información recabada por la Tutoría respecto de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, tomando entre otros indicadores, la solicitud de becas, cuya comunicación constituye una de las actividades principales de los tutores para con sus tutorados, se puede decir que dicho factor no tiene incidencia sobre el elevado porcentaje de desaprobados registrado en el primer cuatrimestre de cursado en las disciplinas matemáticas (Análisis y Álgebra), consideradas “predictores” del desempeño académico futuro de los estudiantes. Asimismo, la Tutoría comprobó que los estudiantes del primer cuatrimestre, en gran medida aseguran estudiar el tiempo requerido por la propia Facultad pero pocas veces manifiestan comprender lo que estudian y no por eso, culpan a la dedicación docente, sino todo lo contrario, en su gran mayoría, reconocen el esfuerzo de los educadores y la Facultad, cosa que también expresan generalmente los tutores.

También pudo verificar la Tutoría que la metodología investigación-acción-participante que constituye su funcionamiento cotidiano como así también otras experiencias desarrolladas en la Facultad que, en cierta medida fundan el desarrollo curricular en la misma concepción epistemológica y metodológica, basadas en la resolución de problemas reales de Ingeniería, exhiben altos logros en las cualidades de los procesos como en los productos de aprendizaje que se expresa en una elevada tasa de aprobación. La cual, llega al 100% de los cursantes mientras

¹⁵⁹ Profesor en Ciencias de la Educación. Prof. Titular Ordinario del área curricular “Campo de Formación General Pedagógica” de la FCEIA-UNR. guerrero@fceia.unr.edu.ar

¹⁶⁰ Profesor en Matemática. Coordinador general del área institucional “Tutoría” de la FCEIA-UNR. orsetti@fceia.unr.edu.ar

que, en la forma clásica de enseñanza-aprendizaje, el mismo equipo de cátedra, en las disciplinas predictoras antes mencionadas, no alcanza el 20% de los inscriptos en la respectiva comisión.

Este último, es el caso más significativo que la Tutoría pudo relevar, aunque no el único, y que respalda, en los hechos, su planteo de transformación. Sin embargo, debido a un conjunto de circunstancias que pueden resumirse en la ausencia de política académica para institucionalizar, de alguna manera, dicha concepción curricular, esta experiencia que comentamos y otras similares, no se sostienen en el tiempo.

Pero una política que estableciera una tutoría combinada, por pares para sostener lo motivacional y docentes coordinadores de la especialidad para que articulen las disciplinas de primer año en torno a un problema del campo profesional, podría tener una incidencia muy favorable en la política de Estado que pretende aumentar la graduación de ingenieros en un 50% en 2016 y 100% en 2021, según el propósito del *Plan Estratégico de formación de ingenieros* (Presidencia de la Nación, 2012: 13).

En tal sentido, esta política curricular posibilitaría una coordinación académica horizontal a cargo de la Tutoría (Académica) que podría expandirse progresivamente a otra (coordinación) vertical y a su vez, la transformación de la tutoría motivacional en académica, sin abandonar la primera función sino sintetizada con la segunda. Desarrollada en un proceso que debiera implementarse como una transición que comienza con el cursillo de ingreso a través de experiencias acotadas y evaluadas, antes de generalizarse y de manera similar en cada tramo curricular que se implemente en la carrera de grado de Ingeniería.

b) Caracterización del Sistema Educativo Argentino

Desde la primera investigación que realizó la Tutoría pudimos comprender que el Sistema Educativo Argentino (SEA) está en una crisis de la que no puede superarse porque la superación implica una sustitución de sí mismo. Teniendo en cuenta que dicha sustitución es de orden político decimos que la crisis educativa es primeramente política y en segundo término curricular.

En tal sentido, quienes estamos convencidos del cambio pero carecemos del poder político para producir la transformación que proponemos, queremos poner en evidencia en qué consiste la superación curricular de la que hablamos y cuáles manifestaciones del campo educativo, de alguna manera, expresan transformaciones convergentes con el paradigma que designamos como “educación emancipadora”, aunque más no sea, apelando al contexto para explicar el texto.

Desde esta concepción interpretamos el SEA y, al mismo tiempo, vamos desarrollando y evaluando las transformaciones que, aunque muy acotadas todavía, ponen en evidencia altos logros cualitativos y cuantitativos, posibilitando, en perspectiva, formarnos una idea acerca de una transición posible del SEA vigente hacia otro basado en la educación emancipadora. Porque el Currículum de Ingeniería es un caso típico del Currículum del SEA.

La Tutoría, en su trabajo cotidiano como en la investigación sobre deserción temprana, pudo relevar una serie de manifestaciones que caracterizan la crisis educativa (Guerrero, 2015: 71-100).

- Los aspirantes al ingreso reconocen como principal temor no estar a la altura de las exigencias académicas que les plantea la carrera.
- La Tutoría no registra casos de estudiantes cuya causa de abandono sean problemas de financiamiento de sus estudios universitarios.
- El 20% de los alumnos que dejan los estudios durante el primer cuatrimestre de cursado del primer año admiten dificultades en la simultaneidad del trabajo y los estudios.
- El 50% de los ingresantes de la cohorte 2009 se encuentra en la franja de 20 a 30 años, no son egresados del nivel medio que inmediatamente ingresan a la Facultad o en su defecto, finalizaron los estudios secundarios cuando tenían más edad que la esperada por el Sistema Educativo.



- Muchos estudiantes del grupo que trabaja, se encuentran trabajando con anterioridad a la decisión de ingresar a la Facultad e inician una carrera con las expectativas de ascender socialmente.
- La principal esperanza de los tutorados es la aprobación de los exámenes. La segunda coincidencia en las esperanzas que manifiestan se expresa, por un lado, en el anhelo de mejora personal (social, intelectual y económico) y por otro, plantean directamente la cuestión de conseguir un empleo acorde a sus expectativas de vida laboral y familiar.
- Quienes provienen de hogares ligados a profesionales universitarios, cuando ingresan a la universidad poseen conocimientos mucho más precisos sobre este contexto educativo-científico-tecnológico que quienes no han tenido esa experiencia de vida familiar. Esta ventaja en la “largada” de la carrera se observa con creces en la “llegada” y en la “no llegada”.
- Las opiniones de los docentes, tutores y autoridades, respecto de las dificultades académicas observadas no guardan ninguna relación con el exiguo 2,7% de entrevistados telefónicamente (cuando se ha detectado el abandono de la carrera) que admite un déficit educativo respecto de los causales de abandono vinculados con la deserción temprana.
- El número de abandonos tempranos registrados por la Tutoría en la cohorte 2009 del primer año de Ingeniería establece que solo 113 estudiantes dejaron la Facultad, sobre un total de 882 (12.8%).
- Las calificaciones en las asignaturas predictoras (Análisis Matemático y Álgebra) supera el 70% de desaprobación para el primer cuatrimestre del plan de estudio de Ingeniería

La Tutoría confrontó la información producida en la FCEIA-UNR entendida como particularidad del SEA con la relevada en otra investigación (Veleda, C. y Kisilevsky, M; 2002) sobre el mismo aspecto del tránsito del nivel secundario al universitario que es interpretado como la totalidad (del SEA). De dicho texto, se pudo relevar:

- El nivel educativo de los padres constituye un factor positivo en el acceso y permanencia de los hijos cuando son graduados de la educación superior universitaria, constituyendo el segmento social medio-alto.
- En el contexto social y familiar de los estudiantes del segmento social medios-bajos, el pasaje al nivel superior es mucho menos obvio que para los (estudiantes) medios-altos, mientras que los primeros toman la decisión durante el último año de la secundaria, los segundos lo hacen desde que nacen, estimulados por su núcleo familiar. Pudiendo deducirse de ello que, si los estudiantes provienen de la clase media (bajo y alto) queda claro que los hijos de trabajadores no constituyen una clase social estadísticamente significativa en el nivel universitario.
- El Operativo Nacional de evaluación de la calidad año 2000 posibilita conocer que, de cada 10 estudiantes secundarios, 8 piensan seguir estudios superiores. Pero sólo accede un 15% y se gradúa apenas el 6%.
- A partir de 1970 comienza el crecimiento por estudios superiores y también en esa década comienza a restringirse el mercado laboral que en 2001 alcanza valores temibles de desocupación.
- El crecimiento de la población estudiantil tiene un ritmo infinitamente mayor que el de los egresados.

En la interpretación del SEA que realizamos en función de los dos estudios, la particularidad de la FCEIA-UNR y la totalidad de las universidades, sobre el tránsito del egreso de la escolaridad secundaria a la universitaria, observamos que la exclusión se ha desplazado. Desde los orígenes del SEA estaba ubicada en el tránsito del nivel primario al secundario pero, se ha corrido desde este último al universitario, más allá del libre acceso sin más requisito que la certificación de egresado de dicho nivel (secundario).

Podemos advertir niveles de desaprobación en el primer cuatrimestre del primer año de Ingeniería que exceden las dos terceras partes de los cursantes, lo cual se manifiesta en la baja tasa de

graduación, aunque la FCEIA expresa el mayor logro del SEA en las carreras (de Ingeniería) con un 26%, siendo la media nacional del 19% (Diario *El Ciudadano*, 03/02/2015).

El Estado Nacional obtiene esta medición tomando el nivel y por lo tanto sus unidades académicas, como una “caja” con entrada y salida, sin tener en cuenta que los estudiantes promedio invierten en la graduación, hasta el doble de tiempo que el requerido por los planes de estudio, con lo cual, la tasa de graduación sería mucho más exigua todavía.

En la primera investigación, “Deserción temprana en carreras de Ingeniería”, la Tutoría llegó a la conclusión de que el principal impedimento se encuentra en el Currículum Universitario de Ingeniería que sostiene el SEA. La segunda investigación de la Tutoría, “Las representaciones de los ingresantes sobre las carreras de Ingeniería y su incidencia en la deserción temprana”, nos posibilita saber que existe un considerable conocimiento del plan de estudios (Ingeniería) por parte de los aspirantes al ingreso y que también ponen de manifiesto un aspecto crítico del respectivo Currículum, la escasa relevancia del estudio del campo profesional en las carreras de Ingeniería.

c) Identificación de la contradicción principal y su superación

En la segunda investigación de la Tutoría “Las representaciones de los ingresantes sobre las carreras de Ingeniería y su incidencia en la deserción temprana”, tomadas al azar 40 respuestas de la encuesta aplicada el primer día de cursillo de ingreso en febrero de 2015, en las especialidades de Ingeniería, Mecánica, Agrimensura e Industrial, como así también las regularidades extraídas de 18 entrevistas realizadas en la fila de ingreso a la Jornada de Difusión de Carreras, en la FCEIA-UNR, previo al inicio del cursillo antes mencionado, consolidan las principales conclusiones de la primera investigación “Deserción temprana en carreras de Ingeniería”.

En la encuesta, a la pregunta “¿Cuál es el principal motivo que te llevó a elegir esta carrera?”, la respuesta más elegida entre ocho opciones, alcanzando casi el 50% es “Las actividades laborales de la profesión”. Respecto de la pregunta “¿Qué conoces del plan de estudios de la carrera?”, la cual carece de opciones, el 70% dice que tiene mucha Matemática, Física y pocas materias relacionadas con la profesión. En relación con la tercera y última pregunta de la encuesta, “¿Cuál de estos ámbitos de información influyó más en tu elección?”, la respuesta más elegida entre ocho opciones es “Personas que ejercen la profesión”.

En la entrevista aplicada antes que la encuesta se observan ciertas regularidades que dan cuenta de un conocimiento general del plan de estudio, la profesión y un cierto gusto por la Matemática.

La información obtenida mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de datos antes mencionados, de manera combinada, posibilita inferir que el Currículum de Ingeniería, desde la percepción de los estudiantes ingresantes, es considerado deficitario respecto del campo profesional como objeto de estudio de la carrera. Aunque podemos decir que éste no es sólo un problema del Currículum de Ingeniería sino del propio SEA, porque en él abundan las abstracciones curriculares (conceptos) y son excepcionales las concreciones curriculares (realidad).

Reafirmando las conclusiones de la primera investigación, el problema de la baja tasa de aprobación del primer año de Ingeniería y su incidencia en la graduación (baja tasa), radica en el agotamiento del modelo de la transmisión-reproducción del SEA, inducido por la propia estructura (curricular) disciplinar que es, curricularmente hegemónica.

En tal sentido, las innovaciones en la enseñanza de la Ingeniería que tienden al Currículum Emancipador indican que, cuanto más se aproximan a dicha concepción se observan cada vez, más altos logros en las cualidades del proceso como en los resultados, en términos de cantidad de aprobados, manteniendo los mismos equipos de cátedra. En los casos en que se aplica sistemáticamente la metodología del Currículum Emancipador, la enseñanza parte siempre de la realidad (profesional) mientras que el Currículum Técnico en vigencia fundamentalmente, transmite abstracciones disciplinares, en muchos casos, ajenas al campo profesional específico para que, en un futuro incierto sean aplicadas al mismo (campo profesional).

El Currículum Emancipador es superior al Técnico existente porque posee un mayor grado de complejidad; mientras que el segundo permanece casi invariablemente en las abstracciones disciplinares, el primero parte siempre de la realidad (profesional) que es interpretada con el respaldo de las respectivas abstracciones teóricas (conceptos y procedimientos), las que también fundamentan las acciones que se desarrollan en el proceso de transformación que supone la resolución de un problema, el estudio de un caso o el desarrollo de un proyecto, real o de realidad simulada, siempre con fines educativos.

d) Crítica a la política curricular de Ingeniería

Haciendo un breve repaso histórico de las transformaciones del currículum de grado en las carreras de Ingeniería tenemos que, desde sus orígenes de principios de siglo XX a la fecha, conserva la estructura curricular disciplinar clásica del SEA. Solo que en sus inicios existían una veintena de asignaturas y en la actualidad superan las cuarenta, mientras que la duración teórica del plan se redujo de seis a cinco años.

La cantidad de contenidos y el tiempo para desarrollarlos no parecen tener una relación muy racional que digamos porque, mayoritariamente los estudiantes dicen que no les alcanza el tiempo para aprenderlos y los docentes para enseñarlos. Indefectiblemente esta contradicción entre tiempo previsto en los aspectos formales del currículum y el real que tiene lugar en las aulas y laboratorios, se traduce en un alargamiento de la carrera que es un claro síntoma de la crisis educativa que se expresa también en la baja tasa de graduación.

La “lentificación y deserción” es un problema genérico del nivel universitario pero pareciera que se acentúa en las carreras de Ingeniería. Según información periodística que recoge cifras de un estudio elaborado por el Ministerio de Educación sobre las universidades nacionales entre los años 1986-1996, comparando los tiempos reales que los estudiantes tardan en graduarse y los teóricos fijados por los planes de estudio, los primeros, exceden a los segundos en más del 50% promedio pero es mayor en otras carreras. “Las carreras de ingeniería mecánica, electricista y de sistemas, por ejemplo, requieren un 80 por ciento más de los seis años estimados en la teoría” (Diario *La Nación.com*, 14/01/1998).

Si bien pueden observarse mejoras de dichos índices, los mismos están lejos de la coincidencia entre el tiempo del currículum formal y el que resulta del currículum real.

Las mejoras se deben seguramente a los recursos invertidos por el PROMEI y el esfuerzo institucional en su aplicación. En el caso de la FCEIA-UNR este esfuerzo se traduce en la dedicación de veinte años de estudio del problema de la baja tasa de graduación, el desarrollo de políticas compensatorias aplicadas particularmente a la población estudiantil ingresante, donde se da la mayor deserción, y el compromiso docente en el apoyo de los estudiantes. Lo cual explica el logro del 26% de graduación en la FCEIA-UNR.

Sin embargo, a pesar de la inversión de los recursos materiales y el trabajo docente, no parece muy probable que se alcancen las metas presidenciales. Según lo investigado y desarrollado por las áreas, institucional de Tutoría y curricular de la Formación General Pedagógica de la FCEIA-UNR en los profesorado de Matemática y Física de la propia Facultad, el problema radicaría en la propia política curricular.

Porque si bien se puede estar de acuerdo con las concreciones curriculares aplicadas al plan de estudios de Ingeniería en la última década, donde se desarrollan actividades propias del campo profesional, las mismas deberían incorporarse a través de una síntesis con las abstracciones curriculares contenidas en las disciplinas y no, mediante adición de actividades (curriculares), porque ello contribuye directamente a la agudización de la escasez de tiempo, una de los principales síntomas de la crisis educativa en el Currículum (de Ingeniería). En las exploraciones del contexto inmediato sobre la enseñanza de la Ingeniería encontramos que el problema real de Ingeniería resuelto mediante el dispositivo Taller serían los componentes curriculares fundamentales para posibilitar dicha síntesis entre los componentes curriculares abstractos y los concretos.

En tal sentido, el Currículum Emancipador establece una forma probable de concebir la carrera de Ingeniería como un problema principal cuya resolución es equivalente a los saberes que necesita



dominar un ingeniero para desempeñarse satisfactoriamente en el primer empleo, con la adquisición de una conciencia de desarrollo humano igualitario en total armonía con la naturaleza y la humanidad.

El problema principal que constituye la carrera debe posibilitar su desagregación en una serie de problemas secundarios ordenados en complejidad decreciente determinando etapas vinculadas con la duración total del plan de estudios. De tal manera que el problema de acceso a la carrera constituya la menor complejidad posible y posibilite un avance sistemático hacia la mayor (complejidad) subsiguiente hasta alcanzar la necesaria, determinada por el problema principal. Lo cual propiciaría una racional determinación de las abstracciones curriculares que necesariamente deben aportar las disciplinas correspondientes. En tal sentido, tendría lugar un cambio de hegemonía curricular, una transformación cualitativa de la enseñanza y el aprendizaje.

Pero la continuidad de la política curricular establecida bajo la concepción del Currículum Técnico, pone en evidencia un incremento de tareas que perjudica más a los docentes que desempeñan los cargos inferiores de la estructura de cátedra o área y tienen las menores dedicaciones. Asimismo, no hay que desestimar la desmotivación de la tarea docente-estudiantil que se genera por los exiguos logros obtenidos en lo referente a la cantidad de aprobados y cualidades de los aprendizajes alcanzadas, ante la magnitud del trabajo (docente-estudiantil) invertido.

Estas condiciones de trabajo docente han hecho emerger una nueva identidad laboral que se auto denomina “docente precarizado”, que se complementa con su similar del CONICET, “joven científico precarizado”, estos últimos, remunerados no por un sueldo sino por becas, siendo que ellos consideran que su producción científica tiene mucho más que ver con el trabajo que con la formación de posgrado. De lo cual puede deducirse que si existe la precarización docente tampoco puede negarse la precarización estudiantil.

En tal sentido, el Currículum Emancipador aplicado a la formación de Ingenieros se plantea como la transformación curricular necesaria para convertir esa precariedad en una nueva cantidad y calidad de graduado que demanda una determinada inversión de recursos.

e) Lucha de paradigmas curriculares

Compartiendo con Fidel Castro la caracterización de la etapa histórica que atraviesa la humanidad definida como “lucha de ideas”, en el contexto de una crisis civilizatoria mundial, decimos que esa situación general constituye la misma trama que determina la crisis educativa del Sistema Educativo Argentino. Si bien todavía es incipiente, queda expuesta la lucha de ideas en el ámbito educativo a través de la evidencia sobre las diferencias existentes entre las concepciones de la estructura productiva de la enseñanza y el aprendizaje y la de su superestructura.

El gobierno de la educación superior universitaria generando confusión en los docentes, como en la mayoría de las reformas que impulsa, plantea dos modelos diferentes para los currículum de Ingeniería y Profesorado de Matemática que, en el caso de la FCEIA-UNR se desarrollan en la misma unidad académica y no pocos profesores trabajan en la Formación Básica de la primera y son egresados de la segunda. El primero tiende al Currículum Técnico, el segundo al Currículum Práctico y el trabajo docente transformador tiende al Currículum Emancipador.

El Currículum Emancipador es una síntesis de ambos, el Técnico pone el acento en los objetos de aprendizaje, el Práctico en los sujetos (de aprendizaje) y el Emancipador entiende que la enseñanza es una cuestión inherente a los sujetos para comprender la sociedad y transformar los objetos (naturaleza) para satisfacer las necesidades (de los sujetos) con una libertad superior, la libertad con los otros. Los currículum Técnico y Práctico “se excluyen mutuamente” (Grundy Shirley, 1987: 139), ambos constituyen una contradicción dialéctica que resuelve el Emancipador.

Constituyendo este proceso, la Teoría Curricular comienza a desarrollarse en 1949 con el Currículum Técnico, consolida su antítesis en el Currículum Práctico hacia 1975 y completa su desarrollo histórico mediante la síntesis dialéctica entre ambos, constituyendo ésta última, el Currículum Emancipador que surge en 1987 con Grundy, en la obra antes citada. Siendo este último Currículum, un sistema planificado pero abierto a los cambios y a la diversidad social que tienen lugar en la realidad, por el contrario, el Técnico es cerrado e incapaz de asimilar dichos



cambios ni de integrar lo socialmente diferente porque se funda en una supuesta homogeneidad cultural que es inexistente.

f) Análisis dialéctico del Currículum de Ingeniería

Además del incremento notable en cantidad de asignaturas y contenidos (determinaciones curriculares abstractas) que tuvo el Currículum de Ingeniería desde sus orígenes a la actualidad, se han incorporado también, un conjunto de determinaciones curriculares concretas a lo largo del tiempo, tales como, el Trabajo Final o Proyecto, los Problemas (reales) de Ingeniería, las Prácticas Profesionales Supervisadas, y la Introducción a la Ingeniería. Estas incorporaciones, a excepción de la primera fueron realizadas en la última década por el gobierno de la educación o superestructura educativa.

Aplicando una de las leyes de la Dialéctica, la de “Unidad y lucha entre contrarios”, tenemos que, en la realidad, el conjunto de las disciplinas o abstracciones curriculares, por su cantidad y metodología dominante, hegemonizan el proceso curricular. Mientras que las concreciones, en tanto son determinaciones curriculares opuestas que, por su escasa cantidad pero, principalmente por su desarticulación, quedan diluidas en el proceso de transmisión de abstracciones.

Si por el contrario, las concreciones curriculares se organizan en función de hacer valer la visión del campo profesional que, al tratarse de la profesión, le es inherente la función de dirección del proceso (curricular), tiene lugar un cambio de hegemonía, entonces se abre un proceso de transformación cualitativa o revolución curricular y no un mero cambio cuantitativo o reforma (curricular).

El cambio de hegemonía complejiza el proceso curricular integrando la enseñanza, investigación y desarrollo en el proceso de aprendizaje, a través de una síntesis que, partiendo siempre de lo concreto (problema, caso, proyecto) es interpretado en base a las abstracciones necesarias (contenidos) y se resuelve retornando a lo concreto. Superando el infundado criterio del Currículum Técnico que separa arbitrariamente la Teoría de la Práctica, en cambio, en el Currículum Emancipador, (teoría y práctica) son reconocidas como términos anti-téticos de la Praxis educativa que pueden variar cuantitativamente pero nunca, ninguno de ellos tiene existencia sin el otro, sino que conforman una unidad contradictoria, una contradicción dialéctica.

g) Manifestaciones del Currículum Emancipador en el nivel universitario.

A través del intercambio desarrollado con varios equipos de cátedra y la información relevada por la Tutoría nos dimos cuenta que existían muchos intentos de praxis curricular orientados de alguna manera hacia el Currículum Emancipador, en su mayoría de manera implícita y en algunos casos, explícitamente.

Como es el caso de Álgebra, Análisis Matemático e Introducción a la Ingeniería Mecánica que lo hacen, alrededor de la resolución de un problema real del campo profesional (Braccialarghe; Introcaso y Rodríguez, 2012) que cubre los contenidos de todas las disciplinas implicadas correspondiente al primer cuatrimestre de la carrera de Ingeniería antes mencionada.

En esta experiencia innovadora que aplica la concepción curricular emancipadora, se ha llegado al logro de aprobación de todos los estudiantes que concluyeron el cursado, mientras que, de la manera clásica, casi nunca se alcanza el 20% de aprobados. Pero no solo destacan, los propios docentes, el aspecto cuantitativo de los resultados sino que ponen de relieve también las cualidades muy superiores desarrolladas en el proceso curricular. Estas transformaciones curriculares tienen lugar por iniciativa propia de los docentes y se producen en la propia estructura productiva de la enseñanza y aprendizaje.

La praxis educativa curricular desarrollada por el área (curricular) “Campo de la Formación Pedagógica General” (Pedagogía) de los profesorados de Matemática y Física de la propia FCEIA-UNR reportan también, altos logros en la cantidad de aprobados y un desarrollo cualitativo relevante de la conciencia curricular emancipadora de estudiantes y docentes, merced a la aplicación de un dispositivo de enseñanza y aprendizaje des-alienante. Éste se expresa en una praxis educativa basada en la reflexión teórica que parte del sentido común de los estudiantes sobre su experiencia educativa, alcanza la comprensión de la crisis del SEA e interviene con



desarrollos des-alienantes en Matemática y recientemente también en Física. En tal sentido se han realizado intervenciones de educación matemática en clave emancipadora, en contextos educativos secundarios de elevada vulnerabilidad social, reafirmando los altos logros cuantitativos y cualitativos que los observados en la experiencia del primer cuatrimestre de Ingeniería (Braccialarghe; Introcaso y Rodríguez) que mencionamos antes.

Además de las manifestaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje que describimos anteriormente, hemos relevado otras expresiones del Currículum Emancipador. En la Facultad de Humanidades y Arte de la UNR, en el ámbito de la carrera de Ciencias de la Educación, desde hace unos años funciona un centro de estudios e investigaciones inter-claustros que, bajo el nombre de “Simón Rodríguez”, desarrolla actividades regidas por la praxis emancipadora. Este centro considera que el Currículum Emancipador es una construcción social de claras raíces suramericanas y latinoamericanas y en tal sentido reconoce en Simón Rodríguez, vinculado estrechamente a Bolívar, San Martín y Monteagudo, como el fundador del proyecto educativo revolucionario de la independencia de la Patria Grande. Anterior, superior y muy diferente al sistema educativo que creara Sarmiento en la Argentina.

Hace sólo meses se ha conformado una lista docente integrada casi en su totalidad por jóvenes (docentes) que se autodenominan precarizados y que expresa, entre otras cosas, una posible relación en proceso de construcción, entre la concepción de la precarización con la visión transformadora del Currículum Emancipador. La cual está combinada a su vez, con un criterio de desarrollo de Ciencia y Tecnología, en función de las necesidades del pueblo, en armonía con la naturaleza y no para satisfacer la acumulación de capital de los monopolios destruyendo el ambiente y la sociedad. Es decir, en clara contradicción con la mercantilización de la educación, la ciencia y la tecnología que caracteriza a la universidad que se sigue rigiendo por la ley (neoliberal) de “Educación Superior”.

En el ámbito gremial se ha fundado hace algo más de dos años, la Corriente Docente Emancipadora cuyas intervenciones vienen recogiendo importantes apoyos de la docencia de la UNR. En su programa político-sindical, además de plantear la lucha por la erradicación de la precariedad laboral de los docentes universitarios, se propone, como parte de ello, el desarrollo de una universidad democrática, popular, latinoamericana y emancipadora (Brufman, G.; Rinesi, E.; Vior, S., Cardelli, J. y otros, 2008).

Esta consigna, viene siendo desarrollada en la producción de ciertas praxis universitarias de cuyas reflexiones se han elaborado un conjunto de conclusiones teóricas que posibilitan una primera aproximación a la interpretación del Sistema Educativo Argentino (SEA), las posibles causales de la crisis educativa e implementado una superación de dicha situación crítica. En tal sentido, de manera sintética podemos decir que la consigna antes mencionada ha alcanzado un primer desarrollo inicial en cada una de sus expresiones:

- Democrática: no sólo porque amplía el cogobierno a la participación de las organizaciones sociales del pueblo, sino que además entiende el proceso educativo desde la concepción dialógica de Paulo Freire, el grupo operativo de Enrique Pichon-Riviere y el trabajo voluntario del Che Guevara como elementos sustantivos del Taller como el dispositivo educativo propio del Currículum Emancipador. Entendiendo que la enseñanza se desarrolla siempre a partir de la realidad, desde lo concreto, como lo estipula la Constitución del Estado Plurinacional de Bolivia. En tal sentido, la concepción de democracia no sólo refiere al gobierno de la educación sino que se expresa en la enseñanza-aprendizaje, a través de la simetría comunicacional y el reconocimiento del pensamiento de sentido común como punto de partida.
- Popular: porque reconoce que es el pueblo a través de sus organizaciones quien debe orientar la política académica hacia el bienestar general en lugar de que sean los monopolios quienes se apropien de los logros de la universidad.
- Latinoamericana: porque considera que constituye una parte inseparable de esta unidad económico-política y cultural, por tales razones, recupera la cosmovisión de los pueblos originarios, el trabajo voluntario y la inclusión de los más vulnerables, como se concibió la educación emancipadora suramericana desde Simón Rodríguez en adelante.

- Emancipadora: porque se plantea una praxis educativa des-alienante para la formación del hombre y la mujer nuevos en la construcción del socialismo del siglo XXI. Entendiendo que es prioritaria la conformación de una nueva mayoría social capaz de conquistar una libertad superior, una libertad con los otros cuyo proceso se basa en una transformación de la conciencia humana, desde Sudamérica y Latinoamérica, y hacia el mundo todo.

h) Conclusiones

Desde el sentido común de los aspirantes al ingreso, en el proceso de tránsito de la secundaria al nivel universitario en Ingeniería, antes de ratificar su condición de alumnos regulares, los estudiantes se dan cuenta de que el campo profesional no aparece como un objeto de estudio relevante para el plan de estudio.

Desde el análisis teórico, aplicando la Lógica Materialista Dialéctica, la transformación curricular resultante cuando se parte del Currículum Técnico existente, desemboca en el Currículum Emancipador donde el campo profesional estudiado pasa a ocupar el lugar hegemónico.

Desde la praxis educativa desarrollada en la propia FCEIA-UNR se pone en evidencia que el proceso de transformación curricular emancipador revierte significativamente la tendencia a la baja tasa de aprobación en el inicio (baja tasa inicial) de la carrera de Ingeniería, seguramente con una clara incidencia en la baja tasa de graduación (baja tasa final). Como así también se observa que produce una transformación cualitativa de la conciencia que se aleja de las concepciones de la ideología opresora y se constituye como propia, en condición de oprimida pero, en proceso de emancipación (de la opresora). Esta resulta de la reflexión de la propia condición de trabajador docente como la de estudiante de la carrera (docente), como es el caso, en los profesados de Matemática y Física de la FCEIA-UNR.

Desde la praxis educativa motivacional desarrollada por la Tutoría de la FCEIA-UNR se crearon las condiciones subjetivas de retención necesarias que lograron una importante interacción grupal entre los ingresantes, entre sí y con sus respectivos tutores, a través de un conjunto de actividades participativas orientadas por los valores de la solidaridad y colaboración. Lo cual produjo un gran conocimiento por parte de los tutores sobre la problemática de los tutorados y también, respecto de la lógica de funcionamiento cotidiano de la Tutoría, la investigación-acción.

Desde la praxis sindical se expresa una tendencia de cambio de política académica que se autodefine como democrática, popular, latinoamericana y emancipadora que se plantea la transformación revolucionaria del medio de producción de su trabajo, la enseñanza-aprendizaje y el nuevo conocimiento científico-tecnológico, que supone la universidad. En este proceso ha emergido una nueva identidad laboral cual es "jóvenes docentes-científicos precarizados" y se transita una probable síntesis entre dicha condición, el Currículum Emancipador y también, con una concepción popular en la producción-distribución de conocimientos científico-tecnológicos.

Desde la crítica a la política académica se expresa una interpretación de los sistemas educativos y científicos, se desarrolla una praxis transformadora que por ahora se manifiesta aislada e incipiente pero no por eso, menos relevante, sino todo lo contrario, por la sencilla razón de que, aunque sea de manera muy acotada todavía, pone en evidencia su capacidad transformadora de la crisis educativa.

En consonancia con todas las manifestaciones de cambio que parten desde el sentido común de los estudiantes secundarios en tránsito a la FCEIA, hasta el análisis teórico aplicado a la realidad curricular mediante la concepción más general del cambio (Lógica Materialista Dialéctica), pasando por las evidencias recogidas de la praxis, observadas en la enseñanza y aprendizaje de Ingeniería como las observadas también, en el proceso de conocimiento del área institucional de "Tutoría" y el área curricular "Campo de la Formación Pedagógica General" de los profesados de Matemática y Física de la misma Facultad, nos permiten afirmar que: es necesario reformular la praxis curricular en Ingeniería y que la transformación necesaria abarca también a la Tutoría que, partiendo de lo motivacional comparta un proceso de síntesis con lo académico. Reafirmando que, como dice Eduardo Galeano y avala el Psicoanálisis, "los humanos somos sentí-pensantes", en ese orden.



Los argumentos aquí expresados y la necesidad del Estado Nacional que requiere incrementar la cantidad de graduados en Ingeniería sin degradar las cualidades de formación existentes, constituyen razones más que suficientes para que se financie la investigación de este paradigma curricular que seguramente debería comenzar de menor a mayor, partiendo de experiencias acotadas que, en función de la cantidad de estudiantes que acceden al conocimiento requerido, en términos de resultados y de las cualidades desarrolladas en el proceso, se estime la potencialidad transformadora del Currículum Emancipador y si corresponde, se expanda en consecuencia.

i) Bibliografía

- Brufman, G.; Rinesi, E.; Vior, S., Cardelli, J. y otros (2008) *Reflexiones del Congreso Nacional por una Educación Superior Democrática, Popular, Emancipadora y Latinoamericana*. Córdoba: ADIUC, AGD y COAD.
- Braccialarghe, D.; Introcaso, B. y Rodríguez, G, (2012) Hacia la construcción de la modalidad de taller como propuesta de integración entre introducción a la ingeniería y las ciencias básicas. *Revista I y II Encuentro de cátedras de Introducción a la Ingeniería*. Pág. 163. Recuperado de: <http://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/4790/>.
- Guerrero, Rafael E. (2015) *Dialéctica de la Educación*. Rosario: Asociación de Profesores de la Facultad de Ciencias Exactas e Ingeniería de la Universidad Nacional de Rosario.
- Velleda, Cecilia y Kisilevsky, Marta. (2002) *Dos estudios sobre Educación Superior en Argentina*. París: UNESCO – IIPE.
- Presidencia de la Nación. *Plan estratégico de formación de ingenieros 2012-2016*. Recuperado de: www.frbb.utn.edu.ar/frbb/images/plan-estrategico2012-2016.doc.

RESEÑA DE EXPERIENCIAS DISEÑADAS ENTRE DOCENTES Y TUTORES E IMPLEMENTADAS CON ESTUDIANTES INGRESANTES EN LA ASIGNATURA MATEMÁTICA

Matías Juárez¹⁶¹, Silvia Martínez¹⁶², Nydia Dal Bianco¹⁶³

Resumen: La cátedra de Matemática correspondiente a las carreras de Profesorado en Química y Profesorado en Ciencias Biológicas, de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de la Pampa (UNLPam), participa del Programa de Tutorías Académicas desde el año 2007.

En este trabajo se describen algunas de las acciones realizadas por docentes y tutores en forma conjunta. Éstas fueron orientadas siempre con el objetivo de incentivar el desarrollo y perfeccionamiento de capacidades ligadas a actividades matemáticas, al mismo tiempo que se trabajaron con técnicas que contribuyen a la formación de grupos de estudios, por ejemplo aprendizaje cooperativo, y a fortalecer el rol activo de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. A partir de los intereses e inquietudes de los ingresantes, con los lineamientos de la ingeniería didáctica, se diseñaron y pusieron en práctica secuencias didácticas orientadas a resignificar la Matemática en sus planes de estudio.

Palabras claves: Tutores – Ingresantes – Matemática

1. Introducción

Con el objetivo de articular y mejorar el ingreso, la permanencia y la formación integral de los estudiantes como así también disminuir la deserción en la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), se implementó el “Proyecto de Articulación con el Nivel Polimodal” aprobado por la Resolución N° 019/04 del Consejo Superior en el año 2004. En los años siguientes y como parte de dicho proyecto, se incorporaron dos nuevos programas, el de Acompañante Alumno (Res. N° 029/05) y el de Tutorías Académicas (Res. N° 073/07).

El objetivo principal de este último consiste en mejorar el desempeño académico de los ingresantes a través de la orientación en la organización del estudio en general y en particular de cada disciplina, mediante la colaboración de tutores en las clases prácticas, promoviendo en los estudiantes la adquisición de hábitos y actitudes para un aprendizaje autónomo, a fin de facilitarles el trayecto en los primeros años de sus carreras.

Tal como fue aprobado por el Consejo Superior de la UNLPam, las funciones del Tutor Académico son:

1. Apoyar y orientar al ingresante para el desarrollo de una metodología de estudio y de trabajo que sea apropiada a las exigencias del primer año de la carrera.
2. Indicar y sugerir actividades extracurriculares que favorezcan el proceso de aprendizaje, y/o el desempeño académico del estudiante.
3. Reconocer aspectos de la vida personal del estudiante y/o cuestiones institucionales como información académica-administrativa.

Considerando el tiempo transcurrido desde la implementación de estos programas en la UNLPam, en el año 2012 se han realizado ajustes con el fin de unificarlos, manteniendo los objetivos antes mencionados en el “Programa de Tutorías de Pares para Ingresantes”. (Res. N° 344/12)

2. Desarrollo

En la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UNLPam se dictan numerosas carreras, y desde la implementación de los programas de Tutorías ha sido notoria la participación de

¹⁶¹ Profesor de Química, Asistente de investigación, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (FCEyN) UNLPam, matiasjuarez88@hotmail.com

¹⁶² Licenciada en Matemática, Docente, FCEyN - UNLPam, smartinez@exactas.unlpam.edu.ar

¹⁶³ Profesora en Matemática y Física, Docente, FCEyN - UNLPam, dalbianco@exactas.unlpam.edu.ar



estudiantes avanzados en ellos, solicitados por los docentes de asignaturas de primer año. Un Comité de selección de aspirantes, integrado por los coordinadores (de la Facultad y de la Universidad), un mínimo de dos docentes de las cátedras que participan del programa y un representante del claustro de estudiantes, analizan los antecedentes académicos de estudiantes avanzados para cubrir el rol de tutor. Uno de los requisitos para el cumplimiento de los objetivos de la tutoría es que los aspirantes a ser tutores tengan aprobada la asignatura o grupo de asignaturas afines, donde ejercerán su práctica tutorial. Como así también deben conocer los contenidos y dominar los conceptos básicos y esenciales de la materia en la cual se desempeñarán, mostrar predisposición por la actividad docente y tener un perfil que permita el acercamiento a los ingresantes.

La cátedra de Matemática correspondiente a las carreras de Profesorado en Química y Profesorado en Ciencias Biológicas, participó de los programas mencionados desde el año 2007 incorporando Tutores Académicos y desde el año 2012 Tutores de Pares en forma continua hasta la actualidad.

Como es frecuente observar, los ingresantes de carreras de Ciencias Naturales, no consideran a la Matemática “propia” a su plan de estudio. Por esta razón se ha tratado de seleccionar estudiantes avanzados en las carreras de Profesorado en Biología y Química como tutores, para incentivar la resignificación de la Matemática; y de esta forma atenuar los temores y dificultades de los ingresantes en la comprensión y aplicación de conocimientos.

2.1 Rol del Tutor

Durante el primer año del programa de Tutorías Académicas surgió el inconveniente de definir el rol del tutor. Debido a esto la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de la Pampa organizó un Curso - Taller de Capacitación: “*Tutorías Académicas, aportes a la construcción del oficio de estudiante universitario*”, coordinado por la Especialista Ana Sola Villazón de la Universidad Nacional de San Luis.

Esta capacitación brindada a los tutores tenía los siguientes objetivos:

- Comprender el sistema de tutorías de pares en el marco de un proyecto académico que pretende aportar a la construcción del oficio de estudiante universitario.
- Apropiarse de conceptos, teorías y estrategias de trabajo intelectual, que les permitan construir la práctica tutorial.
- Elaborar estrategias para favorecer niveles de mayor participación de los ingresantes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Favorecer procesos de interacción, colaboración y construcción de pertenencia de los tutores al sistema tutorial.

Por ejemplo, en la concreción de brindar distintas estrategias para ayudar a construir el “oficio de estudiante universitario” se destaca la importancia de la lectura como práctica de estudio en la Universidad y como proceso interactivo entre lector-texto-autor-contexto; y la tarea del tutor como coordinador de un grupo de aprendizaje.

En forma simultánea, los docentes que compartían la actividad áulica con tutores académicos también participaron de una instancia de capacitación: “*Los primeros años de formación universitaria: sujetos y prácticas que interpelan*”. En la misma se fijaron los siguientes objetivos:

- Problematizar las responsabilidades que a distintos actores institucionales les cabe en relación a los primeros años de la formación universitaria.
- Comprender la relevancia y sustantividad de las prácticas docentes en los procesos de filiación a la cultura académica.
- Resignificar las prácticas docentes y tutoriales como prácticas integradas al proyecto de enseñar a aprender en los primeros años de formación universitaria.

Al cierre de ambas capacitaciones, se invitó a docentes y tutores para diseñar un plan de acción. De esta forma se hizo más intenso el trabajo en conjunto, aprovechando el tiempo de encuentro

para analizar las problemáticas que se observan en los estudiantes, para luego plantear objetivos concretos y actividades afines.

Se le da importancia a este tipo de intercambios dado que los tutores, como ex alumnos y desde su experiencia como estudiantes avanzados, tienen otra mirada más próxima a la de los ingresantes.

Como plan de acción en los distintos ciclos académicos, y teniendo en cuenta los aportes de las capacitaciones realizadas, se elaboraron secuencias didácticas sobre contenidos del programa de Matemática, desarrollando docentes y tutores actividades con los estudiantes de primer año. A través de la implementación de estas acciones se esperaba que logren un aprendizaje significativo y que generen actitudes adecuadas hacia las ciencias, promoviendo el desarrollo de competencias que estimulen la independencia cognoscitiva, la capacidad creativa y la construcción de nuevos conocimientos.

2.2 Acciones realizadas con los tutores

El estudiantado de los primeros años ingresa con una heterogeneidad de saberes que incentiva a implementar alternativas de organización de contenidos y elección de metodologías como una estrategia de nivelación. En general se elige, en coordinación con los tutores, la modalidad de trabajo grupal haciendo participar en forma activa a los estudiantes ingresantes en las distintas situaciones que se plantean; a fin de averiguar con qué conocimientos, disposiciones y actitudes llegan a la Universidad.

El diálogo entre estudiantes y tutores permite formar grupos de estudio, constituyendo esto un aporte a largo plazo, ya que al enfrentarse los alumnos a una nueva realidad en donde se encuentran solos, desorientados y con miedos, los primeros vínculos en el ambiente universitario son de importancia y en su mayoría perduran en el tiempo. En la cátedra de Matemática de las carreras de Profesorados en Biología y Química, los tutores, en acción conjunta con los docentes, todos los años comienzan indagando los conocimientos previos de los ingresantes a partir de diagnósticos. Del análisis de los mismos, en los distintos ciclos académicos, destacamos como principales dificultades: la interpretación de consignas y expresión en lenguaje simbólico de situaciones problemáticas, el reconocimiento de variables y la traducción de un problema a un determinado registro de representación.

Considerando que el buen uso del lenguaje matemático es fundamental para la comunicación e interpretación de la Matemática, y su desconocimiento genera desconciertos que se manifiestan en la imposibilidad de utilizarla como herramienta, es importante estimular a los estudiantes a trabajar en actividades que consoliden una estructura básica en cuanto a las diferentes expresiones y la simbología específica de los contenidos de esta asignatura. *“Estos problemas de comunicación generan en el alumno una reacción de antipatía y rechazo hacia las matemáticas, que en alguno casos es difícil de superar”* (Ortega y Ortega, 2001:2).

Es así que el tutor, como coordinador de un grupo de estudio, ha colaborado a lograr la comprensión en la lectura de los textos y a una mejor organización del material de estudio, por ejemplo los apuntes tomados en clase, con la bibliografía adecuada.

A partir de los diagnósticos y con el objeto de incentivar en los ingresantes a resignificar la Matemática dentro de su formación profesional, se ha invitado a los tutores a participar en la organización de secuencias didácticas en algunos temas de la currícula. En el marco del proyecto de investigación: *“Interacción entre objetos matemáticos y representaciones semióticas en diferentes escenarios de aprendizaje. Diseño de situaciones didácticas”*, se han planteado y puesto en práctica secuencias para contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de las capacidades de los alumnos ligadas a las actividades matemáticas, entre ellas favorecer la interacción entre las diversas representaciones de los objetos matemáticos. Al mismo tiempo, se ha buscado incentivar en los alumnos un rol activo que mejore su desempeño académico, generando actitudes positivas hacia esta disciplina y articulándola con los conocimientos de las Ciencias Naturales como una forma de repensar las prácticas de enseñanza – aprendizaje.

A continuación se describen algunas de las secuencias didácticas realizadas en años anteriores como actividades diseñadas en el marco del proyecto de investigación antes mencionado.

2.2.1 Articulación entre disciplinas

Que la Matemática debe ser entendida primero en su generalidad para luego rediseñar su aplicación a situaciones concretas, es el fundamento de que esta asignatura integre los planes de estudio de los primeros años de formación universitaria en carreras de las Ciencias Exactas y Naturales. A fin de que los estudiantes comprendan este fundamento, es necesario que visualicen la articulación entre disciplinas de las Ciencias Exactas. Como estrategias de enseñanza, se presentaron problemas de aplicación, en particular sobre algunos contenidos de Química.

Por ejemplo se trabajó con situaciones de desintegración radiactiva, para articular el registro algebraico, tabular y gráfico de las funciones exponenciales; y con el tema de balanceo de ecuaciones químicas se propuso aplicar el álgebra matricial. En la resolución de estos problemas se propuso a los estudiantes seguir los lineamientos de la teoría de Polya, que consta de cuatro etapas: comprender el problema, trazar un plan para resolverlo, poner en práctica el plan y comprobar los resultados obtenidos.

La estrategia metodológica referida a resolución de problemas tiene como ventaja la de integrar conceptos y disciplinas; evaluar formativamente a los alumnos; contextualizar y situar los contenidos; mejorar la relación docente-alumno; incentivar y aprender a trabajar en forma colaborativa y cooperativa; lograr nuevas competencias y habilidades; formar integralmente a los estudiantes para que analicen, piensen, investiguen y creen conocimiento.

Compartimos opiniones de Luis Santaló: “La misión de los matemáticos es ayudar a los especialistas de otras ramas, a quienes las nuevas concepciones puedan ser útiles, simplificando las dificultades para su comprensión a fin de que sean intuitivas y utilizadas sin mayores dificultades”. (Santaló, 1997:36)

2.2.2 Interacción entre registros de representación semiótica

Utilizando como instrumentos distintas instancias de evaluación, tales como diagnósticos, parciales y encuestas; hemos realizado un relevamiento en cuanto a conocimientos previos, hábitos de estudio y necesidades de los ingresantes.

Se ha observado que algunos estudiantes, no obstante haber realizado el curso introductorio (previo al ciclo lectivo) e indicar que determinados temas habían sido trabajados en el secundario, expresaban “*no los recuerdo*” en la resolución de los ejercicios. Esta situación motivó a buscar estrategias de enseñanza para resignificar contenidos y destacar su importancia, siendo que serían aplicados posteriormente en otros temas de la asignatura, como así también en correlativas de los planes de los Profesorados de Biología y Química.

A partir del análisis de la información obtenida, se desarrolló un trabajo con el fin de abordar el concepto de Función Cuadrática, en la búsqueda de sentido de este objeto matemático.

Este tema se presentó en clases teórico-prácticas con el recurso de las TICs, en particular el software GeoGebra, que permite trabajar con distintos registros de representación e interactuar con ellos, facilitando la visualización de diversas funciones. Previo a un examen parcial los estudiantes analizaron en forma individual una situación problema de una Función Cuadrática. Esta actividad tenía características similares a las presentadas en las instancias de diagnóstico, con lo que se pudo realizar un seguimiento del proceso de aprendizaje.

En esta situación trabajaron específicamente con la interacción de registros de representación algebraico, gráfico, tabular y verbal. Según la teoría de Duval se logra un efectivo aprendizaje de un concepto matemático cuando el alumno es capaz de cambiar y coordinar diferentes registros de representación, es decir convertir la representación de algún concepto de un sistema semiótico a otro. (Duval, 1998).

Posteriormente en una puesta en común con fluido intercambio de opiniones, analizaron y justificaron las soluciones halladas, corrigiendo los errores detectados e institucionalizando nuevos contenidos. De esta manera se reguló el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En la etapa de cierre, los estudiantes analizaron y resolvieron un problema de aplicación a las Ciencias Naturales, orientado a reafirmar el concepto y la interacción de los diferentes registros de representación de la Función Cuadrática.

2.2.3 Secuencia Didáctica aplicando Técnicas de Aprendizaje Cooperativo

En el ciclo académico 2014, con la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo, se han presentado actividades a los estudiantes para la enseñanza de Funciones Trigonométricas. Para esto se diseñó una secuencia didáctica utilizando el software GeoGebra, publicando el instructivo de las actividades en el sitio web del aula virtual de la cátedra.

La secuencia fue implementada siguiendo la técnica del “puzzle de grupos”, la cual consiste en la formación de grupos entre cuatro y seis alumnos (grupos “*básicos*”). Cada integrante elige una parte del tema a estudiar para luego reunirse con los compañeros de los otros grupos que seleccionaron el mismo tema, formando uno temporario (el de los “*expertos*”), dentro del cual analizan y resuelven las cuestiones planteadas. Terminado este trabajo, cada “*experto*” regresa al grupo “*básico*” donde cumple el rol de profesor, presentando el conocimiento al resto de sus compañeros, los cuales escuchan, preguntan, construyen ejemplos, etc. Al finalizar la actividad cada uno de los estudiantes debería conocer todo el material.

Dentro de los grupos de aprendizaje cooperativo los estudiantes tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y asegurarse de que todos los otros miembros de su grupo también lo hacen, y pueden beneficiarse tanto por la acción de enseñar, como por recibir enseñanza de sus compañeros. (Johnson y Johnson, 1999).

Algunas de las características de estos grupos son: todos los miembros tienen un objetivo común que es el de maximizar el aprendizaje, motivar a cada integrante a obtener resultados superadores, y trabajar juntos porque su rendimiento depende del esfuerzo de todos.

Con esta metodología de trabajo se considera haber logrado un aprendizaje significativo, en el que los estudiantes tuvieron la posibilidad de resignificar las ideas previas, y tomar un rol activo en el proceso de enseñanza - aprendizaje, apropiándose de nuevos conocimientos en forma colaborativa con su grupo de pares.

La incorporación de las herramientas informáticas permitió que los estudiantes interactúen entre los diferentes registros de representación de Funciones Trigonométricas, facilitando también la construcción y visualización de sus gráficas, ahorrando tiempo de cálculo y permitiendo que dediquen sus esfuerzos a la comprensión de otros conceptos.

Se han fortalecido las relaciones interpersonales en los distintos grupos, e incrementado el espíritu de equipo y la autoestima, en el marco de un trabajo donde prevalecen las relaciones solidarias y comprometidas, que pueden mejorar la permanencia de los estudiantes en el nivel universitario.

2.2.4 Una Ingeniería didáctica de las clases

La Ingeniería Didáctica, como metodología de investigación, se caracteriza fundamentalmente por un esquema experimental basado en las “realizaciones didácticas” en clase, es decir, sobre la concepción, realización, observación y análisis de secuencias de enseñanza. Según la teoría de Michèle Artigue, esta metodología presenta cuatro fases: 1) Análisis preliminar, 2) Concepción y análisis a priori de las situaciones didácticas, 3) Experimentación y 4) Análisis a posterior y evaluación.

En la fase de *Análisis preliminar* se busca encontrar las dificultades que se observan en los ingresantes de carreras no matemáticas. En esta fase se procesaron evaluaciones diagnósticas y encuestas, con el fin de indagar las opiniones de los estudiantes ingresantes sobre la enseñanza de la Matemática y sus conocimientos previos. Observamos algunas dificultades en cuanto a la aplicación de propiedades en la operatoria con número reales, en la interpretación del lenguaje simbólico y coloquial, y en la articulación entre registros de representación en el tema de funciones.

Teniendo en cuenta las concepciones de los estudiantes, en la etapa de *Concepción y Análisis a priori* se desarrollaron los contenidos sobre funciones y sus representaciones semióticas, incorporando las nuevas tecnologías, como el software GeoGebra. Se diseñaron las actividades sobre aplicaciones del Cálculo Diferencial; proponiendo situaciones problemáticas que demandan en el alumno integrar, y situar los contenidos matemáticos.

En la siguiente fase, la de *Experimentación*, se trabajaron estas actividades con problemas relacionados a fenómenos de las Ciencias Naturales, contextualizando algunas funciones, y reconociendo la importancia de los conceptos del cálculo diferencial, para dar respuesta a situaciones concretas. La secuencia didáctica propuesta se presentó en la plataforma virtual Moodle, disponible en la página web de la Facultad y consistió en tres situaciones problemáticas a resolver en grupos de hasta tres estudiantes.

En la fase de *Análisis a posteriori*, fueron analizados los trabajos presentados por los alumnos que participaron de la experiencia. Al trabajar con problemas enmarcados en aplicaciones específicas de sus carreras, se observó mejor predisposición para su abordaje, lo que destacamos como aspecto positivo. El uso de la plataforma web permitió a los estudiantes autogestionar su tiempo, seguir su propio ritmo de estudio, construir y reconstruir el conocimiento, lo que favorece de este modo el aprendizaje autónomo. Docentes y tutores consideramos que aplicar la Ingeniería Didáctica incentiva a repensar la práctica de enseñanza.

3. Conclusiones

Indagar sobre los intereses y conocimientos previos de los ingresantes a estudios superiores, es una acción primordial para brindar las herramientas necesarias que favorezcan el ingreso, la permanencia y pertenencia en la Universidad. Al mismo tiempo, esto contribuye como punto de partida, para planificar las secuencias de actividades a desarrollar, con el objetivo de potenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje, que responda a los intereses de los estudiantes, y los forme incentivando en ellos un rol activo y autónomo.

Todas las secuencias didácticas mencionadas en el cuerpo de este trabajo, fueron diseñadas y puestas en práctica por docentes y tutores con el fin de resignificar contenidos y dar sentido a la Matemática en los planes de estudio de las carreras de Profesorado en Química y en Ciencias Biológicas. Esto implicó repensar las prácticas de enseñanza incentivando el trabajo autónomo de los estudiantes, como así también a la formación de grupos de estudio que pueden perdurar en el tiempo.

La intervención de los alumnos avanzados bajo el rol de tutores, ayudó fundamentalmente a atender las inquietudes de los ingresantes en cuanto a lo académico y a cuestiones de la vida universitaria.

Las acciones antes mencionadas, enviadas a Congresos y Reuniones de Educación Matemática, como EMCI (Educación Matemática en Carreras de Ingeniería), REPEM (Reunión Pampeana de Educación Matemática), REM (Reunión de Educación Matemática) y Jornadas IPECyT (Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas) resultaron evaluadas positivamente y expuestas en los respectivos eventos. Esto favoreció un intercambio de opiniones entre colegas de otras universidades para la concreción de acciones futuras.

Consideramos que este tipo de experiencias, que en lo personal han enriquecido nuestra práctica docente, puede contribuir a quienes trabajan con estudiantes de primer año de otras carreras en distintas unidades académicas.

4. Bibliografía

- Artigue, M., Duady, R., Moreno, L. & Gómez, P. (1998). *Ingeniería didáctica en educación matemática. Un esquema para la investigación y la innovación en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas*. Bogotá: Grupo Editorial Iberoamericano.
- Dal Bianco, N., Martínez, S., Juárez, M. & Ambrosino, M. (2010). Factores y obstáculos que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje de alumnos ingresantes. Apoyo institucional en búsqueda de la permanencia en la universidad. Ponencia presentada en las Segundas Jornadas Ingreso y Permanencia en carreras Científico-Tecnológicas, Salta, Argentina. Publicado en CD. Eje Temático N° 5 pp.1-5. ISBN N° 978-987-633-056-5. Universidad Nacional de Salta. Salta.
- Dal Bianco, N., Martínez, S., Prieto, F. & Juárez, M. (2014). Una Ingeniería Didáctica que resignifique el sentido de la Matemática en una situación problemática. Ponencia presentada en XVIII EMCI Nacional – X Internacional, Mar del Plata, Argentina. Resumen publicado en



- Libro de resúmenes. ISBN: 978-987-544-565-9 pp.13. Publicado en CD. ISBN: 978-987-544-564-2. Experiencias de Cátedra N° 55. Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata.
- Dal Bianco, N., Martínez, S., Prieto, F. & Juárez, M. (2014). Funciones trigonométricas. Diseño de una secuencia didáctica utilizando técnicas de aprendizaje cooperativo. Ponencia presentada en XXXVII Reunión de Educación Matemática (REM) UMA, San Luis, Argentina. Resumen disponible en <http://www.union-matematica.org.ar/congreso/rem> pp. 10. Universidad Nacional de San Luis. San Luis.
 - Duval, R. (1998). *Registros de representación semiótica y funcionamiento cognitivo del pensamiento. Investigaciones en Matemática Educativa II*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
 - Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós Educador.
 - Juárez, M., Martínez, S. & Dal Bianco, N. (2012). Articulación entre disciplinas básicas de ciencias exactas. Ponencia presentada en las Terceras Jornadas de Ingreso y Permanencia en carreras Científico-Tecnológicas, San Juan, Argentina. Resumen publicado en libro de Resúmenes pp. 161. Publicado en CD EJE4/JuarezM_4_.pdf. ISBN 978-950-605-719-0. Universidad Nacional de San Juan. San Juan.
 - Juárez, M., Prieto, F., Dal Bianco, N. & Martínez, S. (2014). Relato de una experiencia sobre función cuadrática en el proceso de articulación con ingresantes a la Universidad. Ponencia presentada Cuartas Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológica, Rosario, Argentina. Resumen publicado en Libro de Resúmenes. ISBN: 978-987-3662-02-7. E3095, pp. 98. Publicado en CD. ISBN: 978-987-3662-01-0. E3095. pp. 109-113. Universidad Nacional de Rosario. Rosario
 - Martínez, S., Dal Bianco, N., Juárez, M. & Ambrosino, M. (2010). Implementación, Desarrollo e Instancias de Capacitación en Programas de Tutorías con alumnos ingresantes a la Universidad. Ponencia presentada en la Tercera Reunión Pampeana de Educación Matemática, Santa Rosa, Argentina. Publicado en CD. pp.348-355. ISBN978-950-863-138-1. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Universidad Nacional de La Pampa. Santa Rosa.
 - Ortega, J. F. & Ortega, J. A. (2001). Matemáticas: ¿Un problema de lenguaje?. Extraído el 12 Septiembre, 2011, de <https://app.cloudstorage.es>, Doco06.pdf
 - Polya, G. (1997). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Trillas.
 - Santalo, L., Brousseau, G. & Saiz, I. (1994). *Didáctica de Matemáticas aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós Educador.
 - Resolución N°073/2007 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa, disponible en www.unlpam.edu.ar
 - Resolución N°344/2012 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Pampa, disponible en www.unlpam.edu.ar



PROGRAMA DE TUTORÍA ENTRE IGUALES PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Dra. Ma. Leticia Sánchez Encalada¹⁶⁴; Lic. Gilberto Ramírez Lucero¹⁶⁵

Resumen: La tutoría entre iguales es una estrategia pedagógica y de aprendizaje cooperativo para atender a poblaciones en riesgo, fortalecer el rendimiento académico, disminuir el rezago educativo y la deserción. El objetivo de este trabajo es la descripción de un programa de tutorías entre iguales para estudiantes de educación superior aplicado en la Universidad Nacional Autónoma de México, en el que participaron 8 estudiantes tutorados de medicina, 8 estudiantes de psicología como tutores pares y un coordinador que impartió el curso de formación tutorial continua.

El programa plantea dobles objetivos, en primer lugar, los enfocados a la formación profesional de los tutores y en segundo, a la impartición de las tutorías para prevenir los problemas de bajo rendimiento académico y deserción. Los resultados tuvieron un impacto en el desarrollo de las habilidades sociales, fortalecimiento del rendimiento escolar y, paralelamente, se promovió la adquisición de diversas competencias en los tutores y tutorados.

Palabras clave: tutoría entre iguales, aprendizaje cooperativo y formación de tutores.

Antecedentes

La tutoría entre iguales en la enseñanza universitaria.

Ante los retos que enfrenta actualmente la educación superior, se han tenido que generar medidas orientadas a facilitar la adaptación del estudiante, a promover el aprendizaje autodirigido, la movilidad estudiantil, a desarrollar competencias personales y profesionales; todo ello para garantizar la eficiencia terminal. Una de las ventajas de la tutoría entre iguales es que se establece con mayor facilidad el *rapport*, creándose un contexto favorable para el aprendizaje y para el desarrollo personal, facilitando la comunicación a todos los niveles. Álvarez y González (2005), destacan como ventajas principales: la estimulación del aprendizaje gracias al clima positivo que produce estar ambos en el mismo contexto, aumenta el nivel de competencia interactiva, tanto de los estudiantes tutores como de los tutorados, se incrementa el nivel de colaboración, se favorece el desarrollo de la autoestima, se fortalece la capacidad de liderazgo de los compañeros tutores y se observan mejorías en el rendimiento académico, entre otras. Para que las tutorías en esta modalidad funcionen adecuadamente, es fundamental la formación de los estudiantes que van a desempeñar el rol de compañeros tutores.

Baudrit (2000) y Álvarez (2002) definen al compañero tutor como aquel estudiante que trabaja de forma colaborativa junto al profesor tutor, cubriendo créditos o realizando su servicio social, ayudando al alumnado sin experiencia en su trabajo.

La tutoría entre iguales es un asesoramiento entre compañeros o pasantes para ayudarlos al inicio de sus estudios a resolver problemas relacionados con su formación. El tutor es un estudiante de cursos avanzados, que a partir de su experiencia, orienta en el proceso de aprendizaje a otros estudiantes que se incorporan a la universidad, apoyándolos a clarificar sus objetivos, conseguir las metas que se han planteado, aclarar dudas, enseñar métodos para mejorar el aprendizaje y analizar estrategias para resolver problemas.

Para fortalecer el rendimiento académico de los alumnos se requiere de prácticas pedagógicas, como las tutorías, a través de las cuales se realicen actividades que se adapten a cada estudiante a partir de sus intereses y necesidades, y los tutores se encargarán de organizarlas y llevar a cabo su seguimiento. Considerando que los índices de reprobación o bajo rendimiento

¹⁶⁴ Docente de la carrera de psicología de tiempo completo de la UNAM FES Iztacala. encalada@unam.mx

¹⁶⁵ Profesor de música y tutor en educación superior UNAM. grillo76gilberto@yahoo.com.mx

constituyen los principales indicadores de los rezagos educativos, es de gran importancia la asesoría y orientación personalizada, ya que implican un proceso de ayuda continua por lo que deberían estar dirigidas a todo el alumnado, y la tutoría entre pares facilita este proceso.

Hall (2003) señala una serie de características clave que contribuyen a elaborar el plan de tutorías entre pares, y éstas son:

- Formación previa y continua de los tutores pares.
- Supervisión de la implementación del programa.
- Examen a los futuros tutores pares.
- Apoyo.
- Frecuencia de contacto y duración de la relación.

Para el mismo autor, se derivan muchos beneficios para los tutores pares como:

- Tener un rol y una identidad en la universidad.
- Aumentar su satisfacción al apoyar el trabajo de otros.
- Adquirir una visión social.
- Desarrollar destrezas sociales e interpersonales.

Es importante mencionar que los programas de tutorías entre pares pueden fracasar si los tutores son inexpertos o no están formados, o si hay un desajuste entre los objetivos del plan de tutoría y las necesidades del estudiante tutorado.

Wisker, Exley, Antoniou y Ridley (2012), dan algunas sugerencias de cómo seleccionar a estudiantes tutores y de cómo establecer los grupos de tutorías y proponen que en su formación se les entrene en habilidades como:

- Ser un buen escucha.
- Desarrollar estrategias básicas para canalizar a otros servicios a estudiantes que lo necesiten.
- Trabajar en grupos pequeños.
- Informar acerca de las personas clave de la universidad que trabajan para apoyar a los estudiantes en su aprendizaje.
- Adquisición y recuperación de información.
- Aplicar técnicas de estudio.
- Cómo trabajar individualmente con otras personas en una posición de semi-enseñanza.
- Atender a estudiantes con dificultades académicas.
- Trabajar con la diversidad.
- Identificar comportamientos, estilos y enfoques de aprendizaje del estudiante.
- Trabajar con diversos comportamientos y necesidades de aprendizaje.

Descripción general de la experiencia del Programa de Tutorías entre Iguales.

El estudio se desarrolló en tres fases, la primera consistió en la adquisición de conocimientos declarativos y procedimentales a través de la impartición de un seminario, en el cual se llevaron las lecturas seleccionadas, discusión y análisis de conceptos básicos y de los temas revisados, en la segunda se describe la experiencia del programa aplicado en el que se propone primero: establecer el *rapport*, posteriormente la detección de necesidades del estudiante a partir de una entrevista y evaluaciones para realizar un análisis reflexivo de sus características. Posteriormente, se aplicaron las estrategias y actividades correspondientes a las unidades temáticas y a las principales áreas para promover el desarrollo integral de los tutorados, destacando el conocimiento de sí mismo, su autoconcepto, autoestima, análisis de micro y macrocontexto, la importancia de la organización y administración del tiempo y la toma de decisiones, la relevancia de desarrollar habilidades sociales, asertividad, comunicación y hábitos positivos (como los hábitos de estudio). Con todos estos temas se pretendía que el estudiante pudiera valorar



críticamente y elegir aquellas opciones que favorecieran su desarrollo integral como persona. Finalmente, en la tercera fase se evaluó el cumplimiento de las metas para ambos grupos (estudiantes tutorados y tutores pares).

Primera Fase: Formación de Tutores y Desarrollo de Competencias.

Consistió en el Seminario de “Formación de tutores entre compañeros universitarios”, diseñado para dar a conocer los principales elementos teóricos, conceptuales y metodológicos que debe adquirir todo tutor. Se llevó a cabo durante un semestre escolar, 3 horas por sesión una vez a la semana, de acuerdo a las siguientes temáticas:

- Bases conceptuales, modelos y estrategias de la tutoría.
- Entrevista e instrumentos de evaluación para la detección de necesidades.
- Revisión de los materiales didácticos: “Manual de Tutorías para la Educación Superior”, “Estrategias y Hábitos de estudio” y “Tutoría Académica”.
- Revisión de casos.
- Ejercicios para poner en práctica los conocimientos adquiridos.

La dinámica del seminario consistió en la discusión y reflexión de las lecturas, ejercicios y aplicación de los aspectos metodológicos, (incluidos en los materiales didácticos). A través del seminario y de la aplicación de las tutorías, los tutores pares adquirirían competencias básicas como parte de su formación personal y profesional y se clasificaron en instrumentales, interpersonales y sistémicas, (retomadas y adaptadas de la propuesta de Álvarez, González y Palacios, 2009), seleccionando como básicas para el programa las siguientes:

Cuadro 1. Competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas.

A) COMPETENCIAS INSTRUMENTALES

Capacidad de organización y planificación	de Organización y administración de tiempo y Jerarquizar actividades
Hábitos de estudio	Seleccionar un espacio y un horario apropiado para estudiar Aplicar técnicas y estrategias para el estudio acordes a los contenidos Tener una actitud positiva en las actividades académicas
Resolución de problemas	de Ante una problemática, analizar diversas alternativas
Toma de decisiones:	Tomar decisiones analizando las de mayores ventajas o la más conveniente
Destrezas tecnológicas	Uso del internet para tutoría por correo Búsqueda bibliográfica en bases de datos
Capacidades comunicativas	Comunicación oral: hablar en público, exponer temas Comunicación escrita
Habilidades metodológicas	Planteamiento de un problema Redactar objetivos Recopilar información Planear y aplicar estrategias de intervención Organizar e interpretar datos Análisis de resultados Elaborar informe final
Habilidades cognoscitivas	Realizar síntesis y análisis de literatura revisada Mantener la atención en actividades programadas Memorizar contenidos para exponer y las actividades planeadas



B) COMPETENCIAS INTERPERSONALES

Trabajo en equipo	Responsabilidad con el equipo en el cumplimiento de tareas acordadas y entrega oportuna de los trabajos comprometidos
Habilidades en las relaciones interpersonales	Iniciar amistades Establecer comunicación Favorecer interacciones positivas
Asertividad	Actuar positivamente Expresar sentimientos, pensamientos y percepciones Expresar acuerdos y desacuerdos

C) COMPETENCIAS SISTÉMICAS

Aprendizaje autónomo	Habilidad para trabajar de forma independiente Aprender a aprender
Adaptación a nuevas situaciones	
Creatividad	
Habilidad para desarrollar empatía	
Capacidad para aplicar los conocimientos teóricos en la práctica	
Uso de internet como medio de comunicación y como fuente de información.	

Los objetivos generales estaban orientados a entrenar a los estudiantes tutores, para que adquirieran competencias personales y profesionales y aplicaran herramientas básicas para impartir las tutorías, así como desarrollar habilidades para el análisis, planificación, gestión y evaluación del programa, estrategias y acciones orientadas a mejorar el rendimiento académico.

Los objetivos específicos apuntaban a que los tutores pares conocieran y aplicaran métodos y estrategias para detectar las necesidades de los tutorados y ayudarlos sobre cómo aprender a aprender, a identificar dificultades de aprendizaje y factores de riesgo asociados al bajo rendimiento académico.

Metodología.

Participantes.

Se integraron en total 16 estudiantes de educación superior de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): 8 tutores pares de sexto semestre de la carrera de psicología, quienes se encontraban realizando su servicio social, como tutorados 8 estudiantes de medicina de primer semestre y un docente quién impartió el seminario de "Formación de Tutores", además de coordinar el programa.

Evaluación.

Se organizó en diagnóstica, formativa y sumativa, llevándose a cabo al inicio para la detección de necesidades, durante la aplicación del programa y al final del mismo. Además se aplicó un pretest y un postest, para la valoración de los conocimientos y habilidades, así como para analizar el cumplimiento de metas. Cada tutor elaboró un portafolio que contenía: autorreportes, observaciones, entrevistas, cuestionarios, evaluaciones por temática, historias académicas, planeación de actividades por sesión, trabajos entregados periódicamente y coevaluaciones, lo que permitía llevar un control y seguimiento de cada alumno tutorado.

Procedimiento de formación de tutores y desarrollo de competencias.

Entrenamiento de las competencias instrumentales, para desarrollar la capacidad de organización y planificación. Se les pidió a los tutores pares que llevaran una agenda para la planeación de actividades, tanto del programa, como de su vida personal, se les asignaron temas para



exposición en el seminario, en el que debían aplicar los conocimientos adquiridos para presentaciones orales, lo que les permitiría desarrollar habilidades de comunicación y cognoscitivas (como atención, memoria, análisis y síntesis). Además, debían realizar un ensayo a lo largo del semestre, iniciando con la búsqueda de información, utilizando bases de datos y elaborando fichas bibliográficas de cada referencia, para practicar la competencia de análisis y síntesis, así como desarrollar habilidades escritas. Los avances debían integrarlos en el portafolio electrónico y enviarlos al coordinador, para su evaluación. Las actividades sugeridas se encuentran en el texto de “Tutoría Académica” elaborado *ex profeso*. (Cuadro 2).

Cuadro 2. Tutoría Académica.

Temas de las sesiones		
Tema de la Tutoría	Objetivo	Actividad
Autoconocimiento	El alumno reflexionará sobre su proceso de aprendizaje y elegirá las técnicas que mejor se adapten a su estilo de aprendizaje y forma de aprender.	Reflexiona sobre lo que te sucede y lo que quieres hacer.
Estilos de aprendizaje	El estudiante identificará su propio estilo de aprendizaje y reflexionará sobre las propias preferencias del aprendizaje.	Aplicar el cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje para identificar su estilo.
Estrategias de aprendizaje	El alumno describirá qué estrategias de aprendizaje aplica en sus estudios y sus ventajas.	Analizará diversas estrategias de aprendizaje y seleccionará la adecuada de acuerdo a la actividad.
Estrategias cognitivas y metacognitivas	El estudiante conocerá y aplicará estrategias cognitivas y metacognitivas y reflexionará sobre el desarrollo de procesos cognitivos.	Elaborará un trabajo que le permita desarrollar estas estrategias. Reflexionará y aplicará el metacognoscimiento en la elaboración y análisis del desarrollo de procesos cognitivos.
Inteligencias múltiples	Orientar al tutorado a reflexionar sobre la teoría de las inteligencias múltiples (IM).	Reflexionar sobre las aplicaciones de las IM en el contexto académico. Planificar actividades secuenciadas en sus proyectos con los recursos necesarios basados en las inteligencias múltiples. Aplicar un test de IM.
Autoaprendizaje	El estudiante identificará y aplicará las estrategias más usuales. Debe aprender a utilizar la memoria, atención, leer, escuchar, escribir, explorar, experimentar.	A partir de una lectura, el estudiante seleccionará y aplicará alguna de las estrategias de aprendizaje comentada (entrevista, ensayo, mapa mental, etc.).
Elaboración de ensayos	El alumno será capaz de elaborar un ensayo a partir de la investigación sobre un tema específico.	Practicar y escribir un ensayo.
Lectura analítica y crítica	El estudiante realizará lecturas haciendo un análisis para emitir un juicio crítico y argumentando una lectura.	Hacer una lectura para identificar la idea principal y las secundarias. Deberá averiguar cuáles son los problemas que se plantea el autor.
Aprendizaje autorregulado	El estudiante establecerá objetivos personales a corto y a largo plazo. Regulará la actividad cognitiva.	Identificará cuáles son los factores motivacionales y metacognitivos que determinan los modos de aprender.
Trabajo en equipo	El estudiante será capaz de participar en actividades grupales e interactuar positivamente con los integrantes del grupo.	Reflexionará sobre cómo son sus interacciones con sus compañeros, con la finalidad de que modifique las que le ocasionen conflictos.

Entrenamiento de las competencias interpersonales.

Con la finalidad de promover habilidades en las relaciones interpersonales y asertividad, se organizaron tres equipos para que cada uno impartiera un taller, cada equipo era responsable de diseñarlo, difundirlo y aplicarlo. El primer taller estaba relacionado con las habilidades para el estudio; el segundo con habilidades para el desarrollo personal (autoestima, asertividad, manejo y



control del estrés) y el tercero con habilidades profesionales. Cada equipo establecía la dinámica de trabajo y los tiempos para cumplir con los objetivos, por lo que todos los integrantes debían respetar estos acuerdos para no afectar la evaluación de los participantes. Cumplir con la entrega de trabajos oportunamente y participar en las actividades, era parte del desarrollo de las competencias planeadas. (Cuadro 1).

Entrenamiento de las competencias sistémicas.

Para desarrollar estas competencias como el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones y la creatividad, el tutor par debía realizar diversas actividades como: hacer una planeación diaria de las sesiones de tutoría, documentarse sobre la problemática del tutorado, preparar cápsulas informativas por sesión, adaptarse a nuevas situaciones, como el hecho de asistir a nuevos contextos, con estudiantes de otras carreras, trasladarse a otra facultad, interactuar con otras autoridades, tomar iniciativas y decisiones necesarias para promover cambios en sus compañeros tutorados.

Segunda Fase: Experiencia del programa de tutorías.

En el cuadro 3, se muestran las características de los tutores pares, que corresponden a su perfil general, se presentan los promedios de calificaciones de su última historia académica, los porcentajes obtenidos en la evaluación “Autodiagnóstico de mi estudio”, de acuerdo al criterio establecido, los porcentajes inferiores al 80% son considerados de riesgo o bajos. En la evaluación sobre el “BIEPS” se presentan tres clasificaciones determinadas en el mismo instrumento.

Cuadro 3. Perfil general de los Tutores pares.

Tutor- par	Edad	Carrera	Semestre	Promedio Académico	Autodiagnóstico	BIEPS
1 Ruth	20	Psicología	Sexto	9	81.17%	75 Alto
2 Josué	21	Psicología	Sexto	8.7	89.74%	75 Alto
3 Silvia	20	Psicología	Sexto	8.2	56.45%	5 Bajo
4 Deyarín	22	Psicología	Sexto	8.3	76.9%	50 Aceptable
5 Melissa	21	Psicología	Sexto	8.5	61%	25 Bajo
6 Verónica	21	Psicología	Sexto	8.4	30.76%	25 Bajo
7 Yaquelin	20	Psicología	Sexto	8.8	81.17	50 Aceptable
8 Raquel	21	Psicología	Sexto	9	89.74	75 Alto
Promedio	20	Psicología	Sexto	8.4	66%	42.5 Aceptable

En esta fase se llevó a cabo un estudio exploratorio y descriptivo para conocer las características de los estudiantes y detectar sus necesidades. En el cuadro 4 se presenta un análisis de las características e indicadores de los estudiantes tutorados.

Instrumentos de evaluación.

Entrevista semiestructurada, cuestionario de datos generales, Autodiagnóstico de mi estudio y BIEPS (Escala de Bienestar Psicológico), todos ellos integrados en el “Manual de Tutorías para Educación Superior”. Además se aplicó el formato de datos personales del Programa Institucional de Tutorías de la Facultad de Medicina.

Procedimiento del programa de tutorías.

El programa inició con la asignación aleatoria de los 8 alumnos tutorados, por el responsable del programa de tutorías de la Facultad de Medicina, a los 8 tutores pares de psicología, y después de establecer el rapport, se les aplicaron la entrevista y los cuestionarios para identificar sus principales necesidades y algunos factores de riesgo que podrían afectar su rendimiento académico. Posteriormente se llevó a cabo la planeación de las tutorías relacionada a las problemáticas identificadas. En cada sesión tutorial se incluyó una cápsula informativa y ejercicios para practicar en la semana, además se emplearon estrategias y actividades alusivas a las unidades temáticas y al trabajo permanente con los alumnos, así como las principales áreas para promover su desarrollo profesional.



Cuadro 4. Perfil general de los estudiantes tutorados.

Estudiante	Edad	Carrera	Semestre	Promedio Académico	Autodiagnóstico	BIEPS
1 Maribel	19	Medicina	Primero	8.5	28.20%	31 Bajo
2 Marco	18	Medicina	Primero	9.24	56.41%	33 Bajo
3 Marco A.	18	Medicina	Primero	9.6	61.5%	31 Bajo
4 Karen	18	Medicina	Primero	9.4	64%	34 Aceptable
5 Guadalupe	18	Medicina	Primero	9.1	74.35%	35 Aceptable
6 Jessica	18	Medicina	Primero	8.5	64%	36 Aceptable
7 Claudia	22	Medicina	Primero	8.2	43.58%	75 Alto
8 Sandra	17	Medicina	Primero	9.4	86.67%	38 Alto
Promedio	18			8.9	59.83	39.12 Aceptable

Tercera Fase: Evaluación del cumplimiento de metas.

Se llevó a cabo un análisis de caso identificando sus necesidades y metas logradas.

La evaluación de competencias instrumentales se realizó con un pretest y un posttest, para la valoración de conocimientos, autorreportes, observaciones y trabajos entregados. Las competencias interpersonales y sistémicas se evaluaron en cada sesión con los reportes de los estudiantes. Cada estudiante tenía un portafolio, en el que se integraron los ejercicios y evaluaciones semanales, lo que permitió llevar un control y seguimiento de cada alumno, integrando tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (considerando el logro de metas al final del semestre).

Posteriormente se desarrolló el contenido del seminario de Formación de tutores y las actividades de las tutorías.

Resultados.

En los resultados se obtuvieron los perfiles generales de los tutores y tutorados, analizando sus fortalezas y limitaciones. En el cuadro 3, se observa que los promedios de los tutores pares son buenos, ya que son superiores a 8, sin embargo en la prueba de Autodiagnóstico, 4 estudiantes obtuvieron puntajes inferiores a 80%, lo que implicó que se les capacitara para que mejoraran sus “estrategias y hábitos de estudio”; y en relación al Bienestar Psicológico, tres estudiantes presentaron puntuaciones bajas, por lo que se les integró a un “Taller sobre desarrollo personal” para que fortalecieran sus competencias en esta área. En el cuadro 4, observamos el perfil general de los estudiantes tutorados en donde todos tienen buenos promedios, por tener calificaciones superiores a 8, sin embargo, siete de los ocho presentaban porcentajes inferiores al 80% en la evaluación de Autodiagnóstico y que de acuerdo a los criterios de la prueba están por debajo de lo aceptable, requiriendo atención en ésta área sobre estrategias y hábitos de estudio. Finalmente en el BIEPS (Bienestar Psicológico) se observa a tres estudiantes con evaluaciones bajas en ésta área, por lo que se requirió planear sesiones de tutoría enfocadas a aspectos emocionales para fortalecer el desarrollo personal.

Con la aplicación de las actividades y estrategias pedagógicas seleccionadas, se fortalecieron las habilidades académicas de los alumnos que asistieron sistemáticamente a las tutorías, las cuales contribuyeron a mejorar su rendimiento académico. En los cuadros 3 y 4, se presentan los perfiles generales, que dieron pauta para la detección de necesidades. En relación a la adquisición de competencias, se presentan en el cuadro 5 los porcentajes globales de las competencias evaluadas en el pretest y posttest.



Cuadro 5. Muestra los porcentajes globales correspondientes a las competencias evaluadas.

Tutor	Pretest	Posttest
1	64.7%	76.45%
2	82.3%	88.2%
3	47.05%	70.3%
4	64.7%	70.3%
5	76.4%	88.2%
6	70.3%	94.1%
7	64.7%	88.2%
8	88.2%	94.1%

Conclusiones

Esta experiencia representó un espacio importante para que los estudiantes tutores desarrollaran competencias básicas y profesionales en sus diferentes niveles: conocimientos, habilidades, actitudes, valores y sentimientos, retomando algunos planteamientos de Bellocchio (2014), en donde se hizo un análisis grupal de que estas competencias son necesarias para la vida y que todo estudiante necesita para su desarrollo personal, integración e incorporación al ámbito profesional. En relación a las tutorías impartidas, éstas tuvieron un carácter fundamentalmente preventivo, ya que los estudiantes tenían promedios altos y no debían materias, sin embargo al inicio del programa dos estaban pensando en desertar, y al final habían descartado esta idea. La modalidad de tutorías entre pares, coincidiendo con lo propuesto por Baudrit (2000), Álvarez (2002) y Álvarez y González (2005), les dio la oportunidad de desplegar competencias profesionales que para el psicólogo son de las más frecuentes de aplicar, como la entrevista, evaluaciones diagnósticas, planeación e impartición de talleres, dinámicas de grupo, elaboración de expedientes y portafolios, programas psicopedagógicos, entre las más comunes y básicas. Por consiguiente, la experiencia tiene como ventaja que fue doblemente útil, por un lado el cumplimiento de los objetivos enfocados al desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes tutores, y por el otro, apoyar a través del programa de tutorías entre iguales para prevenir fracasos escolares, orientar a estudiantes de los primeros semestres, para adaptarse a la universidad y para el desarrollo de habilidades que faciliten su aprendizaje y fortalezcan su rendimiento académico.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, P. (2002). *La función tutorial en la universidad: Una propuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- Álvarez, P. & González, M. (2005). *La tutoría entre iguales y la orientación universitaria: Una experiencia de formación académica y profesional*. *Educación* 36, 107-128.
- Álvarez, P.; González, M. & Palacios, S. (2009). "La tutoría entre iguales como estrategia para la adquisición de competencias genéricas en la enseñanza superior". V Congreso de formación para el trabajo. Granada, 24-27 de junio.
- Baudrit, A. (2000) *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Durán, D. & Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.
- Bellocchio, M. (2014). *Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*. México: ANUIES.
- Rodríguez, S. (Coordinador) (2008) *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro.
- Hall, J. (2003). *Mentoring and Young People*. Madrid. Narcea.
- Wisker, G.; Exley, K.; Antoniou, M. y Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en educación superior*. Madrid. Narcea.



Anexos. FORMATOS DE EVALUACIÓN

Anexo 1. GUÍA DE ENTREVISTA

1. Datos generales.
2. Antecedentes académicos.
 - a) Escuela de procedencia.
 - b) Rendimiento escolar (promedio de la última historia académica).
 - c) Formas de trabajo escolar.
3. Antecedentes socioeconómicos (ingresos familiares: ¿quién te mantiene?, ¿tienes beca?).
4. Conocimientos.
5. Habilidades.
6. Valores y actitudes.
7. Intereses y expectativas.
8. Salud.

Anexo 2. CUESTIONARIO DE DATOS GENERALES

Nombre del Alumno: _____

Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____ Teléfono: _____ Correo electrónico: _____

Carrera: _____ Semestre _____ Grupo: _____ Último Promedio en tu historia académica: _____

Fecha de aplicación: día _____ mes _____ año _____

Pregunta	Si	No	Si tu respuesta es "SI" contesta las siguientes preguntas:
1. ¿Trabajas?			Horario:
2. ¿Debes materias?			¿Cuántas?
3. ¿Desde que iniciaste la carrera, has reprobado alguna materia?			¿Cuántas?
4. ¿Sabes usar la computadora?			¿Qué programas?
5. ¿Sabes realizar búsquedas bibliográficas en base de datos?			¿Cuáles?
6. ¿Tienes hábitos de estudio?			¿Cuáles?
7. ¿Estudias diario?			¿Cuántas horas?
8. ¿Puedes concentrarte fácilmente para estudiar?			Si tu respuesta es no, especifica ¿Por qué?
9. ¿Olvidas con facilidad lo que estudias?			
10. ¿Entiendes los contenidos de las materias que debes estudiar?			
11. ¿Te aburre estudiar?			¿Todas las materias o solo algunas?
12. ¿Te distraes con facilidad?			
13. ¿Practicas algún deporte?			¿Cuál?
14. ¿Tienes actividades recreativas?			Frecuencia:
15. ¿Desayunas, comes y cenas diariamente?			¿Cuáles?
16. ¿Tienes algún hábito que perjudique tu salud, fumar, beber, etc.			Frecuencia:
17. ¿Eres muy ansioso o nervioso?			¿Cuál omite?
18. ¿Tienes algún problema de salud?			¿Por qué?
19. ¿Eres sociable?			¿Cuál?
20. ¿Eres organizado?			

Anexo 3. HÁBITOS DE ESTUDIO (AUTODIAGNÓSTICO DE MI ESTUDIO)

(Adaptación de Hábitos de Estudio, de Luis Soto Becerra)

Instrucciones: Selecciona la actitud personal en el cuestionario que viene a continuación. Señala al lado de cada afirmación, si la conducta se da o no en tu forma de estudiar. Si el comportamiento lo realizas con frecuencia contesta SI y si lo realizas con menos frecuencia contesta NO.



Lee atentamente y contesta con veracidad.

I. AMBIENTE FÍSICO EN QUE ESTUDIA	SI	NO
1. A menudo estudio con el radio y la televisión prendida o con personas platicando en la misma habitación.		
2. Tengo un lugar definido para estudiar.		
3. Estudio en mi cama acostado.		
4. Mi estudio es interrumpido por el timbre, llamadas por teléfono y visitas que tengo que atender.		
II. ESTADO FISIOLÓGICO		
5. Generalmente me siento demasiado cansado o distraído para estudiar con ganas.		
2. A menudo me cuesta levantarme para ir al colegio.		
3. Casi nunca tengo ánimo para estudiar.		
4. Me pongo nervioso, temo contestar cuando me interrogan, aún sabiendo la materia.		
III. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO		
1. Tengo un horario definido para estudiar.		
2. Estudio el tiempo necesario y suficiente para abarcar las tareas y estudio todas las materias.		
3. Preparo pruebas y trabajos con anticipación.		
4. Pierdo gran cantidad de tiempo durante el día en otras actividades, dejando el estudio para la noche.		
5. Estudio menos de una hora diariamente.		
IV. LECTURA		
1. Tengo que leer varias veces la materia, pues las palabras no tienen gran significado la primera vez.		
2. Cuando leo reviso lo que encuentro dudoso, no sigo adelante sin haber entendido.		
3. Repito las ideas importantes, subrayo las ideas principales.		
4. Me cuesta encontrar las ideas importantes de lo leído.		
5. Al leer me equivoco, cambiando las palabras, su significado y la puntuación.		

V.- TÉCNICAS DE ESTUDIO	SI	NO
1. Antes de empezar echo un vistazo, miro los títulos, subtítulos, índice, resumen, para tener una idea general.		
2. Estudio activamente: saco apuntes, subrayo, hago resumen, para tener una idea general.		
3. Trato de relacionar lo que aprendo en un ramo con otros, con mis propias palabras.		
4. Termino una tarea antes de empezar otra.		
5. Memorizo conceptos sin entender lo que significan.		
6. Repaso periódicamente lo estudiado, apuntando o escuchando la clase.		
VI.- PREPARACIÓN DE PRUEBAS		
1. Cuando estudio una prueba trato de anticipar las preguntas que me harán.		
2. Estoy informado de todos los contenidos y tengo el material necesario para estudiar.		
3. Leo todas las instrucciones y preguntas antes de empezar a estudiar.		
4. Me pongo nervioso y no puedo demostrar lo que sé.		
5. Estudio solamente el día antes de la prueba.		
VII.- CONCENTRACIÓN.		
1. Mientras estudio me paro, camino y me distraigo.		
2. Me cuesta mantener la atención y a veces no sé de qué se trata cuando he terminado de estudiar.		
3. Cualquier ruido o situación distrae mi pensamiento.		
4. Estoy atento en clases.		
5. Frecuentemente empiezo algo y lo dejo para empezar otra cosa.		
VIII.- ACTITUD HACIA EL ESTUDIO		
1. El hecho de que no me gusten algunos profesores o algunas materias perjudican mi rendimiento.		
2. Me aburre tener que estudiar..		
3. Contribuyo a distraer al profesor o a cambiar el tema para que la clase termine pronto.		
4. Tomo parte activa en el trabajo en clases.		
5. Participo en actividades de grupo y doy mi opinión.		



Nombre: _____ Puntuación: _____ Porcentaje: _____

EVALUACIÓN DEL DIAGNÓSTICO Respuestas Correctas			
I. Ambiente Físico No Si No No	II. Estado Fisiológico No No No No	III. Distribución del Tiempo Si Si Si No No	IV. Lectura No Si Si No No
V. Técnicas de Estudio Si Si Si No Si	VI. Preparación para pruebas Si Si Si No No	VII. Concentración No No No Si No	VIII. Actitud hacia el Estudio No No No Si Si

Anexo 4. Escala BIEPS-A (Adultos)

María Martina Casullo

Nombre _____ Edad _____ Sexo: _____

Fecha _____ Grado escolar _____ Domicilio _____

Lugar de nacimiento _____ Ocupación actual _____

Persona/s con quien/es vivo _____

Le pedimos que lea con atención las frases siguientes. Marque su respuesta en cada una de ellas sobre la base de lo que pensó y sintió durante el último mes. Las alternativas de respuesta son: Estoy de acuerdo; Ni de acuerdo ni en desacuerdo; Estoy en desacuerdo.

No hay respuestas buenas o malas: todas sirven. No deje frases sin responder. Marque su respuesta con una cruz (o aspa) en uno de los tres espacios.

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1	Creo que sé lo que quiero hacer con mi vida.			
2	Si algo me sale mal puedo aceptarlo, admitirlo			
3	Me importa pensar qué haré en el futuro			
4	Puedo decir lo que pienso sin mayores problemas.			
5	Generalmente le caigo bien a la gente.			
6	Siento que podré lograr las metas que me proponga			
7	Cuento con personas que me ayudan si lo necesito			
8	Creo que en general me llevo bien con la gente.			
9	En general hago lo que quiero, soy poco influenciable.			
10	Soy una persona capaz de pensar en un proyecto para mi vida.			
11	Puedo aceptar mis equivocaciones y tratar de mejorar.			
12	Puedo tomar decisiones sin dudar mucho.			
13	Encaro sin mayores problemas mis obligaciones diarias			

Valoración de las respuestas BIEPS-A

En desacuerdo	1 punto
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2 puntos
De acuerdo	3 puntos

Puntajes directos y percentiles correspondientes a la escala BIEPS-A

Puntaje Directo	Percentil
28	5
33	25
35	50
37	75
39	95



Anexo 5. PERFIL DEL ALUMNO

CONCENTRADO DE LAS EVALUACIONES.

I.-Datos Personales:

Alumno: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Domicilio: _____

Carrera: _____ No de Cuenta _____

Semestre: _____ Promedio: _____ Teléfono: _____

E- mail: _____

Identificar los problemas encontrados en cada área

II.- Cuestionario de datos generales:

III.- Hábitos de Estudio:

IV.- Bienestar Psicológico:

V.- Comentarios o Recomendaciones:



LAS TUTORÍAS DE ORIENTACIÓN BASADAS EN COMPETENCIAS GENÉRICAS DE INGRESO A LAS CARRERAS DE INGENIERÍA

Autores: Laura Wierszylo¹⁶⁶, Nahuel González¹⁶⁷, Marcelo Giura¹⁶⁸

Resumen: Presentaremos una experiencia de innovación a partir de la aparición de nuevos lineamientos político educativos. Se trata de una propuesta de mejora basada en la implementación de nuevos dispositivos pedagógicos en el marco de las tutorías de orientación desde un abordaje de competencias genéricas de ingreso definidas para las carreras de ingeniería (CONFEDI). Los ajustes realizados en la planificación estratégica del Sistema Institucional de Tutorías de la UTN.BA son producto de la evaluación continua y retroalimentada realizada con relación a los objetivos específicos planteados y a los indicadores de logro obtenidos para proponer mejoras en la alfabetización académica de ingresantes. Se relatarán el fundamento y las líneas de acción llevadas adelante para alinear las intervenciones tutoriales hacia la orientación en competencias transversales y básicas vinculadas a la alfabetización académica de los ingresantes. También daremos cuenta de los dispositivos implementados para abordar dichas competencias sobre el fundamento de que el trabajo con los estudiantes en las competencias seleccionadas favorecen a su formación en su tarea de ser estudiante universitario. Finalmente, daremos cuenta del impacto de los dispositivos y de los desafíos que se presentan a partir de ellos.

Palabras clave: tutorías de orientación - competencias genéricas de ingreso - carreras de ingeniería

Planteo general

A partir de la implementación del Plan Estratégico de Formación de Ingenieros (PEFI 2012-2016) diseñado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) con el objetivo de contar con recursos humanos competentes para el desarrollo económico del país, con un desarrollo territorial sostenible y la propuesta de la internacionalización de la ingeniería argentina en respuesta a los fenómenos globales; se desprenden propuestas de mejora de la calidad de la educación basadas en la definición de competencias de acceso y egreso. Nuestro Sistema Institucional de tutorías posee para su funcionamiento un Plan estratégico aprobado por Consejo Directivo desde el año 2012. Frente a la aparición de nuevos enfoques y políticas educativas, hemos realizado ajustes y modificaciones al mismo.

En el Plan Estratégico del Sistema Institucional de Tutorías del año 2014 se establecía como objetivo general favorecer la alfabetización académica de los ingresantes desde un abordaje de competencias genéricas de ingreso definidas por el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI) para las carreras de ingeniería. En dicho plan se iniciaba, como prueba piloto, la implementación de ciertos dispositivos pedagógicos bajo la modalidad de taller, para trabajar algunas competencias genéricas de acceso seleccionadas por la facultad con el fin de favorecer el tránsito en la alfabetización académica de los estudiantes ingresantes. Dichas acciones se enfocaban en la selección de algunas competencias específicas y transversales que van en línea con las necesidades de un estudiante que ingresa a una carrera de ingeniería. Solo por hacer mención, nos referimos en particular a aquellas capacidades o habilidades vinculadas a saberes específicos afines con la carrera seleccionada que favorecen a la socialización como lo son el lenguaje ingenieril, procedimientos y herramientas; y a algunas competencias transversales vinculadas con la gestión autónoma del aprendizaje por parte del estudiante ingresante que hacen al rol práctico de “ser estudiante universitario”. De la evaluación de impacto de los objetivos

¹⁶⁶ Licenciada en Ciencias de la Educación, asesora pedagógica UTN.BA, laura_romina@hotmail.com.

¹⁶⁷ Ingeniero en Electrónica, coordinador del Sistema Institucional de Tutorías, UTN.BA, nahuelg@gmail.com.

¹⁶⁸ Ingeniero en Electrónica, Secretario Académico, UTN.BA, mgiura@frba.utn.edu.ar.

específicos planteados para los talleres se decide realizar algunos ajustes metodológicos y de fundamentación de los dispositivos implementados para mejorar su efectividad e impacto en la alfabetización de los estudiantes ingresantes durante el año 2015.

De este modo, utilizando el potencial de mejora de la planificación estratégica como herramienta de gestión en función de los indicadores de impacto obtenidos, se decide realizar modificaciones bajo líneas de acción de dos tipos: por un lado, construir un marco teórico de fundamentación de la acción tutorial; por otro lado realizar ajustes y modificaciones metodológicas en los dispositivos pedagógicos. En este trabajo relataremos, al estilo de caso, la fundamentación y diseño de la propuesta de mejora implementada por el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) de la UTN.BA en el marco de las tutorías de orientación para el abordaje de competencias genéricas de acceso a carreras de ingeniería como un modo de favorecer la alfabetización académica de ingresantes.

Desarrollo

En primer término nos proponemos definir y justificar los principales núcleos que dan fundamento a los ajustes realizados en la planificación estratégica del SIT de la UTN.BA. Luego relataremos la propuesta desde sus fundamentos metodológicos y expondremos algunos resultados parciales a los que hemos arribado; ya que aún dichas líneas de acción se encuentran en proceso de ejecución. Finalmente dejaremos planteados algunos desafíos para la planificación del año próximo.

¿Por qué acompañar una propuesta de formación en competencias desde un encuadre de tutorías de orientación?

El siglo XXI plantea innumerables desafíos para la educación. Para comprender estos desafíos nos parece pertinente tomar el informe que la Unesco publicó en 1996 “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996). Allí se describen ciertas tensiones que es necesario repensar para poder ser superadas: la tensión entre lo mundial y lo local, entre lo universal y lo singular, entre la tradición y la modernidad, entre el largo plazo y el corto plazo, entre el extraordinario desarrollo del conocimiento y la capacidad de asimilación del ser humano, etc. Estas tensiones ponen de manifiesto la necesidad de prepararse para un mundo cambiante, global y en constante movimiento donde el aprendizaje de saberes específicos no alcanza para dar respuesta a la vertiginosidad del desarrollo de la humanidad. Donde la educación para toda la vida es la llave para el acceso al siglo XXI tal como se plantea en el informe de la Unesco. Desde este lugar en el informe se plantean cuatro pilares para guiar a la educación para toda la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. De este modo se desprende que el “aprender a conocer” enfoca a una cultura general amplia de un número de materias pero también a la posibilidad de aprender a aprender. El “aprender a hacer” no sólo refiere a una calificación profesional sino a una habilidad que permita a los sujetos hacer frente a numerosas y cambiantes situaciones trabajando en equipo. El “aprender a ser y aprender a vivir juntos” refieren a las capacidades para comprender a los otros, trabajar en conjunto y ser sujetos autónomos. Es decir que no alcanza con dar prioridad a la adquisición de los conocimientos en detrimento de otras formas de aprender. Es necesario, desde la educación técnica superior proporcionar herramientas para que los sujetos puedan ir desde una formación que los califica para adquirir saberes específicos hacia una formación que les provea de herramientas para adquirir habilidades y competencias que les permitan insertarse social y laboralmente en el siglo XXI. Aquí el lugar de la formación por competencias cumple un papel clave al constituirse en la herramienta para “aprender a aprender” como base fundamental para el ciudadano del presente siglo. Ubicándonos en la formación técnica profesional que nos compete en la universidad y pensando en que la función de la educación superior es formar para el ejercicio profesional, podemos agregar el concepto de competencia laboral mencionado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que refiere a formar sujetos con aprendizajes significativos y útiles en una situación real y concreta donde los puedan poner. Estas ideas también nos llevan a pensar en el abordaje de competencias.

Es de este modo como desde el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) pensamos que las tutorías de orientación constituyen un dispositivo adecuado para acompañar la función de enseñanza y

contribuir a la formación de los estudiantes ingresantes durante su primer año a partir del trabajo en competencias genéricas de acceso (específicas, transversales y básicas). En las líneas de acción que planteamos hemos seleccionado el abordaje de determinadas competencias que van en línea con el proceso de alfabetización académica que intentamos garantizar desde el SIT. Vale aclarar que sólo tomamos competencias genéricas de acceso que van en línea con la alfabetización académica porque nuestro Sistema sólo trabaja por definición en el plan estratégico con estudiantes ingresantes a primer año. En el apartado siguiente las describiremos al fundamentar y relatar las líneas de acción implementadas.

Cómo abordar una tutoría de orientación en competencias: los talleres de la UTN.BA

Nuestra propuesta de trabajo toma al Sistema Institucional de tutorías como el medio para llevar adelante líneas de acción que utiliza a la tutoría de orientación para el abordaje de competencias genéricas de acceso. Tomamos como base las competencias requeridas para el ingreso a los estudios universitarios en la Argentina elaboradas por el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI).

Entendemos las tutorías de orientación como la acción tutorial que se ubica dentro de la orientación educativa, siendo éste el marco pedagógico que las engloba. Constituye un proceso a través del cual se acompaña al estudiante en su desarrollo personal y académico. Se basa en los nuevos enfoques de la pedagogía universitaria desde la que se sostiene que para lograr la profesionalización de los estudiantes universitarios no sólo es necesario formar a los jóvenes en los contenidos disciplinares específicos, sino también acompañarlos en sus trayectos de formación facilitando el aprendizaje del desenvolvimiento en el ámbito universitario desarrollando habilidades y actitudes que le permitan afrontar las exigencias académicas. Vale aclarar en materia de delimitación de áreas de injerencia que esta responsabilidad de la formación universitaria se da en el seno de interacción de todos los actores de la institución ya que no es una tarea exclusiva del sistema tutorial. Se define entonces a la función tutorial, como un proceso de orientación y asesoramiento al tutorado en un sistema de desempeño dado por la Facultad en cuanto a formación y acreditación en función de ciertos logros deseados. Dicho proceso parte de un encuadre de compromiso entre tutor y estudiante donde la acción del tutor por sí solo no producirá los efectos esperados en el acompañamiento y se requiere la participación activa y con potencial autónomo por parte del estudiante. El tutor será un facilitador, motivador y orientador de las estrategias que los estudiantes deben poner en juego para poner en práctica, afianzar y fortalecer sus habilidades o competencias como estudiantes universitarios en función de los estándares definidos por el CONFEDI en cuanto a competencias de ingreso. Este proceso orientador se realizará en los ámbitos de desarrollo personal, profesional o académico de los estudiantes que permite la detección temprana, una función preventiva y permanente más que remedial y contingente, brindando recomendaciones prácticas para aprender a ser estudiante universitario y “aprender a aprender”. Desde este lugar, las tutorías se articulan con la actividad académica aportando a la formación de los estudiantes las capacidades requeridas para socializarse en el rol de ser estudiante universitario.

Tal como sostiene el CONFEDI en su documento de competencias en la Declaración de Valparaíso de ASIBEI:

“(…) el ingeniero no sólo debe saber, sino también saber hacer (...) el saber hacer no surge de la mera adquisición de conocimientos sino que es el resultado de la puesta en funciones de una compleja estructura de conocimientos, habilidades, destrezas, etc. que requiere ser reconocida expresamente en el proceso de aprendizaje para que la propuesta pedagógica incluya las actividades que permitan su desarrollo. Trabajar por competencias, o integrar de manera intencional las competencias, supone un marco que facilita la selección y tratamiento más ajustados y eficaces de los contenidos impartidos.” (2013:11).

Desde el SIT de la UTN.BA sostenemos que para trabajar con estudiantes que ingresan a primer año es necesario reforzar, potenciar o consolidar aquellas capacidades o habilidades que se iniciaron en la escuela media. Para lograr la articulación entre ambos niveles y colaborar con la alfabetización académica de ellos, tomamos como competencia la definición de Perrenoud citada



en Tenutto, Brutti, y Algarraña, (2010:29): “Aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa de múltiples recursos cognitivos. Saberes, capacidades, micro-competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento”. Siguiendo las ideas de Mastache podemos sostener que las competencias no se enseñan ni se aprenden; éstas se construyen, se desarrollan, se forman a través de la práctica. De este modo, es posible diseñar situaciones donde se permita a los estudiantes la posibilidad de alcanzar objetivos, resolver un problema, tomar una decisión propia del ámbito profesional en el contexto grupal, ejerciendo roles, interactuando, etc. Se trata en este caso de generar situaciones donde no solo se trate de conocer sino también de usar ese conocimiento para resolver tareas o problemas propios de la construcción de su rol de estudiante universitario de ingeniería y de su futura profesión. De esta concepción de desprenden dos cuestiones: por un lado, un rol activo y centrado en los estudiantes; y por el otro, un rol del tutor como facilitador de situaciones que permitan poner en práctica competencias por parte de los estudiantes en situaciones reales diseñadas para tal fin.

Como propuesta pedagógica desde la tutoría de orientación se diseñan talleres de abordaje de competencias, en los que éstas se ponen en práctica por parte de los estudiantes con el objetivo de que puedan extraer para sí, recomendaciones y estrategias para regular las capacidades y habilidades asociadas a las competencias genéricas de ingreso de los estudiantes universitarios. Los talleres resultan una modalidad pedagógica propicia para este propósito ya que en ellos se privilegia el lugar del hacer y la producción por parte de los estudiantes. Con ello el eje de trabajo bajo esta modalidad debe diseñarse con el propósito de que los estudiantes tengan un lugar participativo respecto de sus reflexiones y producciones. Este “saber hacer” se juega en una modalidad que no admite un saber conceptual específico a transmitir. Intenta más bien trabajar con los estudiantes desde la lógica de la producción donde el saber es un saber práctico que el estudiante puede trasladar a sus experiencias de formación cotidianas. El eje central de este dispositivo es la tarea que puede ser de procedimiento, de comprensión o de creación.

De este modo de las competencias genéricas de acceso definidas por el CONFEDI, hemos seleccionado a aquellas competencias consideradas clave para garantizar el tránsito de los estudiantes durante el primer año. El criterio de selección responde a la utilidad para la alfabetización académica y construcción del rol de estudiante universitario. De este modo, se ha intentado seleccionar aquellas habilidades que consideramos fundamentales para afrontar su carrera académica y poder desde el SIT acompañar en la tutoría de orientación esas habilidades durante el transcurso de su primer año. Se trata de generar instancias en las que los estudiantes puedan poner en juego las competencias transversales, específicas y básicas de ingreso y poder reflexionar en torno a sus dificultades y necesidades para transitar su primer año. A continuación se presenta un cuadro de la selección de competencias, los indicadores de logro para ellas, y el taller diseñado para abordarlas:

Tabla N° 1: Diseño de talleres a realizar con competencias a abordar.

Taller	Competencia abordada	Fase	Indicadores de logro
Lógica del tiempo	Competencia transversal: autonomía en el aprendizaje	Planificación e implementación de estrategias	Organizar adecuadamente el tiempo y el espacio de estudio Participar en las clases de manera atenta y responsable Generar concentración en momentos de estudio



Estrategias de estudio	Competencia transversal: autonomía en el aprendizaje Competencia transversal: destrezas cognitivas generales	Planificación e implementación de estrategias Capacidad para comprender y efectuar relaciones lógicas entre conceptos (de manera inductiva y deductiva)	Relacionar situaciones de aprendizaje nuevas con experiencias anteriores y saberes previos Identificar una categoría conceptual en un ejemplo o aplicación Ejemplificar una categoría conceptual Jerarquizar y diferenciar características funcionales Identificar categorías de agrupamiento en los ejemplos Establecer comparaciones y analogías Establecer conclusiones a partir de casos individuales Elaborar una hipótesis y ponerla a prueba
Plan de carrera	Competencia transversal: autonomía en el aprendizaje Competencia transversal: destrezas cognitivas generales	Planificación e implementación de estrategias Capacidad para comprender y efectuar relaciones lógicas entre conceptos	Organizar y planificar tiempos de estudio Repensar la organización de su carrera en función de sus tiempos personales y estado de situación de aprendizajes. Identificar una categoría conceptual en un ejemplo o aplicación Relacionar su especialidad ingenieril con el campo profesional de aplicación
Comprensión y producción de textos y/o ideas	Competencia básica: producción de textos y comprensión lectora	Planificación del texto a producir Lectura analítica, exploratoria y crítica	Plantea objetivos de escritura Adecuar el léxico a las características del lector Buscar, seleccionar, organizar y analizar información referente al texto a desarrollar Relacionar el texto con el contexto de producción Relacionar el texto con los propios conocimientos Buscar información extra para ampliar la comprensión. Interpretar el sentido de la escritura en el texto Extraer opinión en torno al texto Construir interpretaciones

Fuente: Elaboración propia

Las estrategias pedagógicas para todos los talleres son las mismas. Cada taller se divide en 2 encuentros. En un primer encuentro se diseña una instancia donde se utiliza una actividad como disparador de la situación que pone en práctica la competencia a abordar, de manera tal de poner en disponibilidad las ideas de los estudiantes respecto de dicha competencia.

Al finalizar el encuentro, se invita a los estudiantes a reflexionar en torno a lo realizado y se les solicita la realización de una encuesta que les permite autoevaluarse respecto de la competencia abordada en función de los indicadores de logro de las mismas. Dicha información además de tener un potencial desde el punto de vista de la reflexión por parte del estudiante presente en la autoevaluación; le brinda al tutor información para planificar el segundo encuentro del taller.

En el segundo encuentro se diseña una propuesta en función de la información obtenida y de las necesidades detectadas producto de la observación realizada por el tutor para que los estudiantes puedan poner en práctica estrategias vinculadas a la competencia abordada. Luego se reflexiona sobre lo realizado y se elaboran recomendaciones grupales respecto de la competencia y su utilidad en el contexto de ser estudiante universitario de la facultad.

Finalmente cada tutor entrega a los estudiantes una encuesta para poder nuevamente autoevaluarse luego de realizado el trabajo y poder evaluar también el impacto de la realización



de los talleres. Es importante destacar que cada tutor realiza una evaluación comparando el trabajo con las competencias entre el encuentro 1 y el 2, y registra qué debe continuar trabajando en un proceso grupal y personalizado para continuar facilitando y orientando al estudiante.

Consideramos que el abordaje de las competencias genéricas de acceso seleccionadas contribuye a la alfabetización académica de los estudiantes ingresantes y colabora en la tarea del aprender a aprender.

Desafíos para encarar a partir de la experiencia

Considerando el momento del año en que nos encontramos y que estamos aún llevando adelante las líneas de acción de esta modalidad (hay 2 talleres que aún no se han concretado); es posible afirmar que el diseño de la propuesta está aportando resultados favorables en la alfabetización académica de los estudiantes bajo modelos de formación por competencias. Aún nos encontramos procesando información y evaluando los indicadores de logro. Sin embargo, es posible comenzar a observar producto de la evaluación de los objetivos específicos establecidos en la planificación estratégica del Sistema Institucional de Tutorías, la necesidad de ajustar algunas cuestiones que han resultado poco favorables.

En primer lugar, resulta un requisito fundamental generar más instancias de formación de tutores y docentes respecto de este tipo de abordajes. Si bien se vienen llevando adelante instancias de formación desde hace 2 años respecto de estas modalidades, observamos necesario profundizar en este aspecto. Por un lado respecto de la formación en torno a la educación basada en competencias; y por otro; en el abordaje de cambios de concepción en los roles tradicionales del docente y tutor.

Resulta complejo para los tutores y docentes ubicarse en un rol de facilitador, orientador y mediador con un rol centrado y activo por parte de los estudiantes. Es necesario revisar las representaciones o ideas de docentes y tutores en este sentido ya que el lugar común en que se cae es el de docente como centro, poseedor y transmisor del conocimiento; siendo esta postura antagónica al abordaje de modelos de educación basados en competencias. También es necesario prever instancias de trabajo conjunto entre tutores y docentes para garantizar continuidad en el abordaje bajo estas modalidades que redunden en la mejora de la alfabetización académica de los estudiantes y en sus posibilidades de poder aprender a aprender complementando a la enseñanza, la función tutorial.

En segundo lugar, es necesario incluir en la planificación estratégica una temporalización más adecuada del abordaje de las competencias. Es necesario conjugar los tiempos de la actividad académica de formación con los tiempos de la acción tutorial. Observamos que resulta poco el tiempo destinado de 2 encuentros para trabajar con competencias complejas e integradas garantizando resultados altamente positivos. Se propone para el año próximo realizar un ajuste a la planificación que permita garantizar más encuentros opcionales para los estudiantes que deseen profundizar en las temáticas que un tutor motivacional le indique debe reforzar para mejorar su performance. Esto implica modificar las condiciones institucionales que resulten complejas y armar un staff de tutores motivacionales que detecten necesidades o demandas de mejora en las competencias de los estudiantes y puedan derivarlos para que realicen talleres de abordaje de competencias que funcionarán con tutores formados para tal fin.

En tercer lugar, es necesario mejorar el diseño de instancias de evaluación que permitan evaluar a las competencias de los estudiantes. Si bien existen indicadores de logro, algunos de ellos sólo pueden ser evaluados desde la perspectiva del estudiante (desde su propia voz). A ello hay que agregar que las competencias son habilidades complejas e integradas que no es posible medir en forma directa sino a través del diseño de instrumentos que permitan ponerlas en juego y mostrar sus indicadores de logro. Este es aún, un aspecto que necesitamos abordar e incluir en la planificación estratégica del año próximo.

Conclusiones o discusión abierta

Para concluir, los autores de este trabajo, quisieran dejar planteado que la escritura del mismo constituye la apertura a intercambios para validar o modificar la planificación realizada a partir de los diálogos o intercambios que el texto pueda generar. La escritura de este trabajo constituye un



modo de poder seguir avanzando en el aprendizaje de implementación de modalidades de este tipo que en la actualidad solo constituyen experiencias aisladas. Esperamos poder enriquecernos de los intercambios para aprender de las experiencias que nos ayuden a abordar el aprender a aprender e ir construyendo una propuesta superadora para hacer frente a los cambios educativos sosteniendo una oferta de calidad que ponga a los sistemas de tutorías como una herramienta de acompañamiento favorable a la formación de los estudiantes.

Referencias

- CONFEDI (2014). Competencias en ingeniería
- Tenutto, Marta; Brutti, Cristina; Algarañá, Sonia (2010): Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Conceptos y propuestas. Buenos Aires, El autor.

Bibliografía

- Barnett, R. (2001):• *Los límites de las Competencias: el conocimiento, la educación superior y la universidad*. Madrid: Ed. Gedisa.
- Delors, J. et. al. (1996): La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Ducci, M. (1997): El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En: Formación basada en competencia laboral. Situación actual y Perspectivas. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Mastache, Anahí. (2007) Formar personas competentes. Reflexiones y experiencias. Buenos Aires, Novedades Educativas. Capítulos 3 y 4.
- Perrenoud, P. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.
- Pozo, Juan (1997). La solución de problemas. Santillana, Buenos Aires.
- Schon, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Paidós. Buenos Aires.

ESTRATEGIAS DEL TUTOR EN LA APROPIACIÓN DE ENTORNOS VIRTUALES

Gutiérrez, Brenda Doris¹⁶⁹; Ferreira, Antonella Saraí¹⁷⁰; López, María Alejandra¹⁷¹; Cachambi Patzi, Nayra Eva¹⁷²

Resumen: La siguiente ponencia comunica las experiencias desarrolladas en el Sistema de Tutorías de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu), sobre las estrategias que se implementaron para la apropiación de los entornos virtuales, en estudiantes ingresantes.

En este escrito se sistematizan las actividades, propuestas, capacitaciones, roles y funciones que se desarrollaron para la elaboración de las propuestas en estos entornos. Como avance de este trabajo sostenemos que estas estrategias de comunicación y trabajo en primer lugar fortalecen las relaciones vinculares y académicas entre los tutores e ingresantes; dado que permiten un reconocimiento inmediato de los tutores y los posiciona en referentes de los grupos que ingresan; permite sistematizar un registro de contacto con los ingresantes como así también visualizar sus avances y contratiempos. Además consolida y amplía la red de comunicación con las distintas cátedras y docentes de los primeros años que solicitan la socialización de información y la formación de estudiantes en el manejo de estos medios.

Palabras Claves: Tutor- Estrategias- Entornos Virtuales

SISTEMA DE TUTORÍAS DE LA FHyCS

En la Argentina, la implementación de los sistemas o programas de tutorías se define en respuesta a las problemáticas que se identifican en la educación superior: dificultades en el acceso, deserción, escaso número de egresados, formación académica poco acorde con las competencias requeridas para la inserción laboral de los profesionales (Capelari, M. 2009:1)

El origen del sistema de tutorías en la FHyCS se remite al año 2008. El proyecto tiene antecedentes en las Facultades de Ingeniería y Ciencias Agrarias desde el año 2006, se desarrolla en el marco de los proyectos PROMEI Y PROMAGRO.

La finalidad de las tutorías es ofrecer a los estudiantes, la posibilidad de disponer en forma libre y voluntaria la figura del docente tutor, con la participación de alumnos avanzados. El objetivo es disminuir la deserción estudiantil, mejorar el rendimiento académico y estimular el desarrollo de capacidades de los estudiantes ingresantes.

La decisión de implementar este proyecto está dirigido al acompañamiento y construcción de conocimiento académico como así también a la adaptación de la vida universitaria. Se reconoce, en este sentido, a la universidad, como un campo donde se conjugan aspectos curriculares y cambios culturales que incluirán nuevos códigos, nuevos compañeros, otras formas de hacer docencia, diferentes modos de vincularse con otros y, sobre todo, masividad y anonimato.

La principal problemática que atiende el sistema de tutorías es la no adaptación de los estudiantes al sistema universitario, que suele estar asociada al abandono en el primer año de la carrera, por diversas causas tan simples como a la vez complejas.

Superada la instancia del ingreso, el inicio de los estudios en la institución educativa universitaria moviliza inseguridades y plantea obstáculos de diversa índole: problemas vinculados al desconocimiento de los espacios y cultura institucional, dificultades académicas y pedagógicas, y problemas socioeconómicos constituyen situaciones que si no se atienden en el momento oportuno derivan en desgranamiento y deserción.

¹⁶⁹ Profesor en Ciencias de la Educación. Tutora Académico, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS), Universidad Nacional de Jujuy (UNJu). brendadguti@gmail.com

¹⁷⁰ Profesor en Ciencias de la Educación. Tutora Par, FHyCS, UNJu. ansafer6@gmail.com

¹⁷¹ Estudiante Avanzada en Ciencias de la Educación. Tutor Par, FHyCS, UNJu. mariluskiss@gmail.com

¹⁷² Estudiante Avanzada en Ciencias de la Educación. Tutor Par, FHyCS, UNJu. naii.cachambii@gmail.com



En este marco, el Sistema de Tutorías de la FHyCS asume características particulares en su planificación y ejecución. Una de las grandes tareas que este sistema desarrolla es la organización de las Jornadas de Ambientación o Ciclo de Ingreso (denominación que adquirió en el año 2015), en ellas se crean los primeros vínculos entre el tutor y los estudiantes ingresantes.

No obstante, cabe destacar que en este año 2015, se está implementando —solamente en esta unidad académica— un nuevo proyecto sobre la función tutorial universitaria, el cual incorpora la figura del tutor académico, cargos concursados por graduados recientes de las cinco carreras de esta casa de estudios. Y, a su vez, incorpora la figura del tutor virtual, encargado de asesorar a los estudiantes en el uso de herramientas y medios digitales con fines académicos.

Esta propuesta, elaborada desde el Equipo de Orientación y Ambientación Estudiantil de la Facultad de Humanidades, surgió con la finalidad de ofrecer a los ingresantes la posibilidad de disponer en forma libre y voluntaria de la figura del tutor.

EL TRABAJO EN ENTORNOS VIRTUALES

Las acciones que se desarrollan en los entornos virtuales se efectúan a través de diversas plataformas y programas. Muchos de los estudiantes tienen un uso frecuente de programas con los que se encuentran familiarizados, como las redes sociales.

Sin embargo, presentan desconocimiento del trabajo en plataformas Moodle como el del campus virtual de la Universidad Nacional de Jujuy. A su vez el uso del Sistema de Autogestión SIU Guaraní —para el manejo administrativo y académico en la facultad— resulta desconocido y complejo de manejar para los estudiantes que ingresan a nuestra facultad. En base a estas problemáticas recurrentes y generalizadas se desarrollan múltiples propuestas para que los estudiantes adquieran competencias y se familiaricen con ellos.

Día a día podemos comprobar la incidencia de la tecnología en los procesos de socialización, procesos en los que las instituciones educativas no quedan relegadas. Estos nuevos recursos han venido para instalarse y van imponiéndose por sobre la voluntad de quienes aún ofrecen cierta resistencia.

Reconocemos que los ingresantes con los que hemos trabajado se caracterizan por su marcado y desarrollado uso de las redes sociales y tecnología en general. Muchos de ellos se encuentran atravesados por las tecnologías a través del uso de netbook (sobre todo del Programa Conectar Igualdad), celulares, tablet, etc. En este sentido, es importante explicitar que esta característica no puede convertirse en una generalización.

REDES SOCIALES

Nuestras experiencias en el uso de las redes sociales se originan en el año 2013 (<https://www.facebook.com/edututo.tutorias.1>) cuando como grupo de tutoría tuvimos que interiorizarnos sobre las actividades del sistema. Nos encontramos que una de ellas era la administración de una página del sistema de tutorías. Al cabo de un mes de trabajo identificamos que los estudiantes ingresantes no efectuaron consultas a través de este medio. La mayor dificultad estaba en que muchos de ellos no poseían computadora para ingresar en la página, aunque sí contaban con teléfonos celulares.

Una de las propuestas en las reuniones semanales que realiza el equipo general de tutores de la FHyCS fue que se crearan perfiles de facebook para la interacción con los estudiantes. Por ello se creó un perfil para cada una de las carreras. En el caso de la carrera de Ciencias de la Educación, cuenta con 860 amigos en esta red social. Es de destacar, que los “amigos” no sólo son ingresantes, sino que también hay estudiantes avanzados de la carrera y de otras carreras de la FHyCS, docentes y egresados.

La información que se comparte es sobre actividades, novedades de la facultad, de la carrera, de las materias de primer año. Se suben materiales sobre prácticas de trabajo intelectual, guías de SIU - Guaraní, manejo de Aulas Virtuales, Materiales audiovisuales de cátedras, encuestas, noticias de interés, fotos sobre las actividades realizadas por el equipo de tutorías, etc.

Las ventajas que encontramos como equipo de trabajo en el uso de esta red social son varias, en primer lugar permite a sus usuarios intercambiar información, ampliar y conocer a otras personas,



etc. En este sentido los estudiantes reconocen a sus compañeros de acuerdo a la localización geográfica en la que viven, los amigos que comparten, etc.; ampliándose la red entre ellos.

Otra de las ventajas es el aumento de la participación, la que se torna más activa, fluida y efectiva cuanto más relación hay entre los estudiantes.

También identificamos, a partir del trabajo en esta red, que hubo una modificación de las variables tiempo y espacio. En diversas encuestas que se suelen hacer sobre el trabajo del equipo de tutorías se destaca este aspecto:

“los tutores los encontramos en el gabinete u online y nos responden de forma inmediata”

“siempre están atentos a la información que se debe brindar, la verdad es que significan una gran ayuda para los chicos del interior que por ahí no tienen la posibilidad de estar tan pendientes de lo que ocurre en la facultad”

“Gracias a ellas siempre estamos informadas y además dirigidas porque su explicación siempre es explícita y, si nos queda alguna duda, ellas siempre están para responderlas. Siempre que les pregunté algo, estuvieron predispuestas a responderme”

Destacamos en estos discursos que este trabajo nos dio la posibilidad de democratizar la información. Los estudiantes pueden estar atentos a todo lo que circula y se pueden responder todas las dudas que aparecen sin la necesidad de estar físicamente en la facultad.

Además, la familiaridad de uso que ofrece Facebook es de destacar, dado que muchos de nuestros “amigos” ya son usuarios. Su diseño está orientado al intercambio de contenidos, por lo que es una herramienta muy favorable para promover la colaboración entre los estudiantes y la publicación de sus producciones.

Por último, entre las ventajas destacamos que el trabajo en esta red nos permitió crear vínculos más cercanos con los ingresantes. Si tenemos que hacer un análisis de aquellas prácticas que se generan entre los tutorandos y las tutoras, identificamos que establecimos un vínculo más cercano entre aquellos que están agregados a nuestro perfil y aquellos que no. Las tutorías y sus actividades se realizan fuera de un horario de clases y en espacios distintos al de las aulas. Los estudiantes no están obligados a asistir a ellas por lo que es mucho más difícil mantener un seguimiento de los ingresantes después de los primeros meses en los que inician sus trayectorias en la universidad. Facebook nos permite en este sentido seguir estando presentes a través de mensajes y consultas donde comentan sus logros y contratiempos.

AULAS VIRTUALES

La Universidad Nacional de Jujuy ofrece a docentes y alumnos la posibilidad de interactuar en entornos mediados por las tecnologías de la información y la comunicación a través de la plataforma www.unjudigital.unju.edu.ar

El equipo de Tutorías empleó esta estrategia y facilitó su uso a los estudiantes por primera vez en el Ciclo de Ingreso 2015. Dentro de la evaluación final de esta instancia en la que participan los estudiantes ingresantes, la carrera de Ciencias de la Educación se destacó porque sus estudiantes fueron quienes mayor integración entre la modalidad presencial y el uso de entornos virtuales efectuó. Asimismo se observa que de los 256 ingresantes, más del 60% tuvo la experiencia de participar al menos una vez en la plataforma de UNJu digital.

Las propuestas que se trabajaron en el aula, fueron: replicar las actividades efectuadas por los estudiantes que asistían de manera presencial, subir los materiales digitalizados y construir guías de lectura y evaluaciones parciales sobre la comprensión de los textos.

El trabajo en esta plataforma tuvo como objetivo familiarizar a los estudiantes con el entorno. Resulta relevante establecer que son pocas las cátedras de primer año que trabajan en esta página, por lo que los estudiantes en la actualidad conocen la herramienta pero no pueden continuar con el proceso de trabajo en ellas.

ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN ENTORNOS VIRTUALES

Al hablar de estrategias, si bien existen numerosas concepciones acerca de su significado, su origen y utilidad; lo cierto es que en el campo específico de la educación existe poca producción

sobre lo que se entiende por estrategia. En este trabajo utilizaremos el concepto desde la perspectiva Rebeca Anijovich y Silvia Mora (2010) quienes entienden a las estrategias como el conjunto de decisiones que se toman para orientar determinado trabajo con el fin de promover el aprendizaje de los estudiantes. En este caso, se trata entonces de orientaciones generales acerca de cómo guiar y acompañar, considerando que queremos que los ingresantes comprendan *por qué* y *para qué*. Las estrategias tienen una dimensión reflexiva y una dimensión de la acción. En lo que respecta a la primera dimensión, se trata de la instancia del diseño de la planificación que comienza desde el proceso de pensamiento sobre el análisis que se hace del contenido, la consideración de las variables situacionales en las que se tiene que llevar a cabo, y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que se considera mejor en cada caso. (Anijovich y Mora, 2010:20).

En las estrategias propuestas en el ciclo de ingreso y específicamente en aquellas ideadas para el trabajo en entornos virtuales, encontramos que es necesario tener un conocimiento profundo de los destinatarios, es decir, antes de proponer las estrategias es indispensable generar una instancia reflexiva sobre las características particulares de los estudiantes y el objetivo de la actividad.

En este sentido, reconocemos que los ingresantes con los que hemos trabajado son en su mayoría estudiantes 2.0 (Gutiérrez y Cano, 2014) quienes se caracterizan por su marcado y desarrollado uso de las redes sociales y tecnología en general.

Incluso, si comparamos el uso que tienen nuestros ingresantes en el año 2013 y 2014 afirmamos que los últimos poseen un uso mucho más amplio, por ejemplo, de las redes sociales. Sin embargo, este aspecto no puede convertirse en una generalización, dado que la mitad de los estudiantes ingresantes (sobre todo los que tienen más de 30 años) no poseen una cuenta de Facebook o no la utilizan con frecuencia; se resisten al manejo de correo electrónico; y presentan muchas dificultades para el manejo de las plataformas en general.

En base a esta caracterización, se diseñan estrategias para fortalecer las prácticas tutoriales en los entornos virtuales. Su puesta en marcha constituye la dimensión de la acción de la estrategia (Anijovich, 2010), la cual involucra el desarrollo de aquellas decisiones tomadas. A continuación se presentan las más utilizadas:

- *Carteles Informativos*: Cuando se publica una información por medio del perfil de Facebook de Tutorías, además de realizar una redacción clara y precisa, también es necesario pensar la forma en que se presenta la información. En este sentido, a partir de nuestra experiencia consideramos que diseñar carteles llamativos resulta más efectivo que la simple y básica publicación textual, dado que utilizar colores, letras grandes, dejar espacios en blanco, facilita la percepción para que la información no pase inadvertida ni se pierda entre las tantas publicaciones que suelen aparecer en el inicio del perfil de Facebook.

Otro aspecto relevante, es que generalmente se publican los carteles durante la noche, que es el momento donde la mayoría de los estudiantes se encuentran conectados. Además, nuestra experiencia nos lleva a afirmar que aquellas actividades que se publican con mucha antelación, no presentan la convocatoria deseada.

- *Material didáctico*: para responder a las inquietudes recurrentes sobre determinado tema, el equipo de tutoras distribuye en las cartillas de ingreso, y en el perfil de Facebook los materiales didácticos que contribuyan a clarificar dudas y facilitar la comprensión de ciertas cuestiones, como ser guía de presentación de trabajos, orientaciones sobre prácticas de trabajo intelectual, cuadros que contemplen las distintas materias que se pueden cursar dependiendo de la condición alcanzada por cada estudiante, guías y tutoriales sobre el manejo del Siu- Guaraní y de Aulas Virtuales.

A su vez, cabe destacar que para diseñar los materiales, es importante emplear un lenguaje fluido y familiar, que pueda acercarse al estudiante y producirle satisfacción por leer. Es por ello que gran parte del material no está escrito en tercera persona, sino que está expresamente dirigido al ingresante.



En definitiva, a través de estas producciones, se pretende que los estudiantes puedan sentir la guía presencial del tutor —aunque no esté presente físicamente—y, de esta manera, evitar todo tipo de extrañeza o enajenación.

- *Consultas Virtuales:* A través de la red social, los ingresantes pueden realizar sus consultas en cualquier momento y cada vez que lo necesiten. En comparación con las consultas presenciales, el medio virtual favoreció el incremento de un intercambio constante e inmediato, dado que por razones de tiempo y distancia los estudiantes no asisten de forma permanente al gabinete de tutorías.

Por otra parte, en nuestra sección de noticias donde se muestran las actividades o novedades que publican nuestros “amigos” de Facebook, aparece como tema recurrente publicaciones acerca de las sensaciones y situaciones que experimenta todo estudiante universitario.

El tomar conocimiento de estas situaciones particulares, nos permite reconocer al ingresante no tan solo por su condición de estudiante, sino sobre todo por su condición de trabajador o madre/padre de familia.

A su vez, esto permite estar al tanto de las formas particulares en que son significadas las experiencias universitarias.

Por lo tanto, ante este panorama, es fundamental que los tutores puedan atender las consultas virtuales con empatía y paciencia para ponerse en el lugar de los ingresantes y evitar las fallas de comunicación que suelen presentarse en este entorno virtual, y además para brindarles el tipo de apoyo que pueda favorecer su trayectoria en la universidad.

- *Estrategias de Alfabetización digital:* Durante el ciclo de ingreso se reflexionó sobre las ventajas y desventajas del uso de las TICs como medio para aprender en la universidad. En este sentido, se abordó y formó a los estudiantes en la adquisición de saberes y herramientas con las que deben contar para el desarrollo de las actividades propuestas por las diversas cátedras de primer año, como por ejemplo: cuenta de correo electrónico, cuenta de facebook, aula virtual, descarga de materiales digitalizados.

También se puso especial énfasis en la alfabetización digital de los estudiantes; en particular, en los criterios que deben tener para la búsqueda de información, formato para la presentación de trabajos, estructura e indicaciones para el armado de carátulas, etc.

- *Consultas Personalizadas sobre manejo de TICs:* La principal responsable de efectuar las consultas a los estudiantes es la Tutora Virtual, quien tiene horarios a disposición en el gabinete de informática de la facultad. Lo que se puede recoger de esta modalidad de trabajo es que los estudiantes suelen recurrir en mayor proporción durante los periodos de inscripción de materias o presentación de documentación para trámites como Progresar y BEGU (Boleto Educativo Gratuito Universal en San Salvador de Jujuy). Por otra parte, a través de estas consultas, los estudiantes —particularmente los mayores de 30 años— pudieron crear y aprender a manejar una cuenta, ya sea de correo electrónico, de Facebook o de la plataforma de Unju digital.

En definitiva, a través de lo expuesto, se deja claro que en una estrategia no hay improvisación, arbitrariedad, casualidad, sino que todo lo contrario, se trata de orientaciones y acciones analizadas y reflexionadas con anticipación.

Esto a su vez, da cuenta de la mediación pedagógica del tutor, entendiéndola como el conjunto de acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el proceso educativo para facilitar el aprendizaje (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 2007:18).

Desde esta perspectiva, en las estrategias desarrolladas se puede reflejar cómo el tratamiento de la información y de las formas de expresarse a través de los materiales y de los espacios de consulta, permiten andamiar el aprendizaje y, en consecuencia, fortalecer las potencialidades de la orientación y tutoría en el entorno virtual.

En otras palabras, consideramos que el rol de tutor como mediador implica una práctica social orientada a tender puentes a través de actitudes, acciones y recursos para fortalecer los vínculos y favorecer el acompañamiento y el apoyo en estos entornos virtuales.



De acuerdo a la perspectiva de Sandra Nicastro y María Beatriz Greco (2012) sobre el acompañamiento de las trayectorias, consideramos que estas estrategias, lejos de constituirse en un acompañamiento como espacio de pasaje de “decime cómo”; tienen la impronta de ser un espacio de ensayo, el cual permite a su vez generar el espacio de pensar con otros y pensar a otros. Con la elección de estas estrategias no se trata de brindar una respuesta instrumental que establezca siempre el *qué* y el *cómo* debe hacer el ingresante para seguir el camino correcto.

Al contrario, para evitar este vínculo de dependencia —entre ingresante y tutor— se pretende gestar un espacio de conocimiento sobre las distintas alternativas para la resolución de problemas que surjan y que los estudiantes puedan tomar sus propias decisiones en su resolución.

EL ROL DE LAS TICS EN LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA CULTURA UNIVERSITARIA

Siguiendo a Montenegro, Bracchi y Garatte (2014), el ingreso directo no necesariamente supone una mayor democratización de la educación superior. Por su parte, Marta Panaia (2015) sostiene que en ese contexto poco definido, donde el capital social y escolar es débil, la afiliación universitaria es tanto más difícil de realizar.

Sin embargo, a partir de nuestra experiencia descripta consideramos que las TICs pueden operar como un recurso positivo en la democratización de la cultura universitaria. En este sentido, emplear las TICs a través de estrategias pedagógicas adecuadas puede favorecer el ingreso y evitar el abandono; básicamente por cuatro razones:

- Facilita la integración a la cultura universitaria, permite relacionarse y compartir con los compañeros las experiencias de ser estudiante universitario.
- Promueve la comunicación permanente y la circulación de la información académica, artística, deportiva y cultural de la UNJu.
- Favorece la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento.
- Permite identificar dificultades que afecten la permanencia en la universidad y, de esta manera, evitar los riesgos de deserción.

Evidentemente, no se podrán resolver todas las demandas de la educación superior a través de las TICs; no obstante, las estrategias y actividades que los grupos de tutores construyen para el ingreso resultan un aporte fundamental, dado que muchas de las propuestas contaron con las referencias empíricas que obtuvieron de sus propias trayectorias como estudiantes universitarios; y presentan una respuesta satisfactoria de sus destinatarios. Al mismo tiempo, en este punto es importante mencionar que las cátedras de los primeros años tienen en cuenta nuestros aportes, trabajos, reflexiones sobre los entornos virtuales; y año a año procuran mejorar sus propios usos.

CONCLUSIONES

Como reflexiones finales de este trabajo identificamos que la orientación y tutoría en los entornos virtuales adquiere relevancia dentro de las Políticas Universitarias actuales que procuran promover la democratización de la educación superior, ya que tal como lo sostiene Ezcurra (2007) si bien ingresan más estudiantes, permanecen mayormente quienes representan los mismos sectores sociales para los cuales estaba destinado este nivel originariamente.

Los supuestos políticos-pedagógicos que le dan sentido y direccionan a las estrategias para el trabajo en entornos virtuales seleccionado por el equipo de tutorías de la FHycS, manifiestan la necesidad de generar mejores condiciones para la incorporación de los estudiantes a la universidad y contribuir así al desarrollo de competencias que se requieren para este nivel educativo.

Como avance de este trabajo sostenemos que estas estrategias de comunicación y trabajo, en primer lugar, fortalecen las relaciones vinculares y académicas entre los tutores e ingresantes, dado que permiten un reconocimiento inmediato de los tutores y los posiciona como referentes de los grupos que ingresan; permiten sistematizar un registro de contacto con los ingresantes como así también visualizar sus avances y contratiempos. Además consolidan y amplían la red de comunicación con las distintas cátedras y docentes de los primeros años que solicitan la socialización de información y la formación de estudiantes en el manejo de estos medios.



Por último, la identificación de las mediaciones pedagógicas nos lleva a sostener que este tipo de propuestas permitieron por un lado resignificar las funciones y uso de las redes sociales, dado que proponen un uso educativo y académico a los ingresantes. Y, por otro lado, las propuestas de actividades en la plataforma virtual de la universidad están orientadas a facilitar el primer contacto y/o acceso de los estudiantes con esta modalidad de trabajo que es desconocida antes de su ingreso y que merece ser aprehendida para su desempeño en las cátedras del primer año.

La apropiación social de las tecnologías de la información, entre los ingresantes y tutores estimula un proceso de alfabetización digital en el plano de la vida cotidiana y académica de los sujetos.

El uso, trabajo, y aprendizaje en los entornos virtuales procura y alienta que todos los estudiantes tengan el mismo acceso a la información.

Como desafío para seguir pensando, identificamos que junto con los docentes se debe ampliar una actitud de apertura, investigación, comprensión y apropiación de esta filosofía, pues está poniendo en evidencia un importante cambio de paradigma que se presenta en la actualidad.

BIBLIOGRAFIA

- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). Estrategias de Enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: AIQUE.
- Carlino, Paula (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Bs. As. Fondo de Cultura Económica.
- Capelari, M. (julio de 2009) Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. Revista Iberoamericana de Educación N. ° 49/8. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Ezcurra, A (2007) Los estudiantes de nuevo ingreso: Democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. En conferencia Inaugural del Coloquio Internacional "La situación de los estudiantes de nuevo ingreso: un desafío para la universidad del siglo XXI". Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) México.
- Gutierrez, B. y Cano, G. (2014) Reflexiones sobre el uso de Facebook en el Sistema de Tutorías de la FHyCS. I Jornadas de Innovación Educativa. Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional de Jujuy.
- Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (2007): La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Buenos Aires. Editorial La Crujía Ediciones.
- Montenegro, E.; Bracchi, C. y Garatte, M.L. (2014): Un análisis acerca de la construcción de la política de ingreso en la UNLP a nivel central. En IX Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional: "Transformaciones sociales, políticas públicas y conflictos emergentes en la sociedad argentina contemporánea". Facultad de TS-UNLP.
- Consultado el 26 de julio del 2015, en http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/gt6_un_analisis_acerca_de_la_construccion_de_la_politica_de_ingreso_en_la_unlp_a_nivel_central.pdf
- Nicastro, S., y Greco, M.B. (2012): Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
- Panaia, M. y otros (2015): Universidades en cambio ¿generalistas o profesionalizantes? Buenos Aires. Miño y Dávila editores.



¿VIRTUAL O PRESENCIAL? DOS MODALIDADES DE TUTORÍA PARA INCREMENTAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD

María Cristina Vargas¹⁷³; Anahí Obredor¹⁷⁴

Resumen: Los programas de Tutorías buscan incrementar el rendimiento académico de alumnos con problemas psico-socio-pedagógicos, buscando adquirir competencias y habilidades necesarias para su desarrollo profesional.

Actualmente tenemos resultados positivos sobre las tutorías presenciales, y la incorporación de las TICs, como estrategias de enseñanza-aprendizaje, permite resolver situaciones de los estudiantes que no pueden asistir a las actividades presenciales (tutorías, consultas o clases) por problemas de sus actividades, salud o domicilios alejados. Esta propuesta presenta las fases requeridas para incorporar el recurso pedagógico virtual y, además, propone realizar una investigación sobre el efecto de tutorías presenciales y virtuales, y comparar su impacto en el desempeño académico. Abarca la implementación de ambas Tutorías en materias del ciclo básico de Ingeniería, en las que los estudiantes presentan inconvenientes; involucra la capacitación de Tutores y la evaluación del Sistema.

El método elegido es educación a distancia, donde se destaca la figura del tutor virtual y un registro de estilos de aprendizaje para evaluar y comparar ambas modalidades de tutoría.

Palabras clave: tutoría virtual y presencial, estilos de aprendizaje, rendimiento académico.

Antecedentes

En la Facultad Regional Mendoza de la UTN, el Sistema de Tutorías Universitarias comenzó a aplicarse a partir del año 2003 en el Seminario Universitario, a través del Taller de Orientación Vocacional y Universitaria; y en 2005 se extendió a los otros módulos: Matemática y Física.

La tutoría fue pensada como una estrategia pedagógica y de formación, que se brindaba a los alumnos ingresantes, con el fin de aportarles información específica y orientarlos a través de la relación con un alumno avanzado o profesional recién recibido de la carrera elegida. Esta propuesta de mejora fue avalada por la Secretaría de Políticas Universitarias en 2006 y se implementó en las asignaturas básicas de primer año.

La división en etapas del programa permitió avanzar progresivamente, de acuerdo a las distintas situaciones que presentan los alumnos y las necesidades que se originan de cada situación. A partir de esta propuesta se definieron las siguientes etapas:

I- (2006) Experiencias de Tutoría con alumnos recursantes de primer año de todas las especialidades.

II- (2007): Sistema de Tutorías en primer año para alumnos recursantes, libres y con rendimiento negativo.

III- (2008) Sistema de tutorías a primer y segundo año alumnos recursantes, libres y con rendimiento negativo.

IV-(2007) Seguimiento de los alumnos No-Regulares- con Rendimiento Negativo- a través de un proceso que incluyó los siguientes pasos:

- Entrevista inicial con psicopedagogo para indagar situación académica, familiar, laboral, etc.
- Revisión y reflexión del itinerario académico del alumno.
- Elaboración por parte del alumno de una planificación del año académico.
- Entrevista de seguimiento de la planificación académica del alumno.

¹⁷³ Especialista en Docencia Universitaria, Coordinadora Gral del Sistema de Tutorías, UTN-Facultad Regional Mendoza, coropel@yahoo.com.ar.

¹⁷⁴ Especialista en Docencia Universitaria, Coordinadora Psicopedagógica del Sistema de Tutorías, UTN-Facultad Regional Mendoza, anahi.obredor@frm.utn.edu.ar



- Inclusión de los alumnos no- regulares en el sistema de tutorías.

V- (2008) Con la visita de los Evaluadores de la CONEAU, se recomienda integrar al sistema mayor cantidad de docentes del Departamento de Materias Básicas y formalizar la designación de tutores alumnos a través de un sistema de evaluación, lo cual se aplicó para asignaturas de 1° y 2° año.

VI - (2009) Se incorporó al presupuesto de la UTN el programa de tutorías, y se extiende la propuesta a asignaturas específicas de cada Ingeniería denominadas básicas de la especialidad.

VII- (2010) Se reflexiona sobre la característica remedial del programa y la importancia de realizar acciones de prevención en alumnos de primero y segundo año que desaprobeen parciales y exámenes finales. Se proponen talleres de revisión de contenidos y de estrategias frente a exámenes para evitar el fracaso.

VII – (2013) Se trabaja con Sistemas de Tutores pares para Becas Bicentenario. Estos tutores se capacitan en 2014 para dicho trabajo y realizan entrevistas para su control.

VIII – (2014) Con la Creación de un Observatorio para las TIC's en Educación con sede en la Facultad Regional Mendoza, la Secretaría Académica de esta Regional se propuso la creación de las Tutorías Virtuales para materias de Ciencias básicas con mayores problemas académicos y, la capacitación del equipo ejecutor. .

IX-(2014-2015).Se trabaja con tutorías de egreso para programa de terminalidad (Delta G).

El programa de Tutorías se define como opcional, se busca la relación del Sistema de Tutorías con las cátedras a través de los docentes tutores (éstos forman parte del personal docente de cada cátedra), o del alumno que, por voluntad propia o sugerencia de algún docente o compañero, se acerca al Sistema y se contacta en forma personal.

El equipo que integra el “Sistema de Tutorías Universitarias” en la Facultad Regional Mendoza está compuesto por:

- a) Coordinadores del Sistema: Coordinador General, Coordinador Disciplinar y Coordinador Psicopedagógico.
- b) Gabinete Socio-Psicopedagógico (integrado por dos psicopedagogos, dos psicólogos y un asistente social).
- c) Docentes Tutores (docentes participantes de las cátedras tutoradas, preocupados por la situación de retención, rendimiento negativo y abandono de sus alumnos)
- d) Tutores pares (alumnos avanzados en el cursado, que han aprobado la materia y cuentan con el perfil adecuado para ejercer esta función. Deben rendir oposición y coloquio con tribunal).
- e) Tutores Pares para cursos de Ingreso (TAIU, Matemáticas y Física).
- f) Tutores Pares para Becas Bicentenario, PROGRESAR, etc.
- g) Personal de apoyo para tareas administrativas, mantenimiento de Facebook y página Web y recursos informáticos.

Se agregan con este proyecto: Docentes Tutores Virtuales y tutores Pares Virtuales.

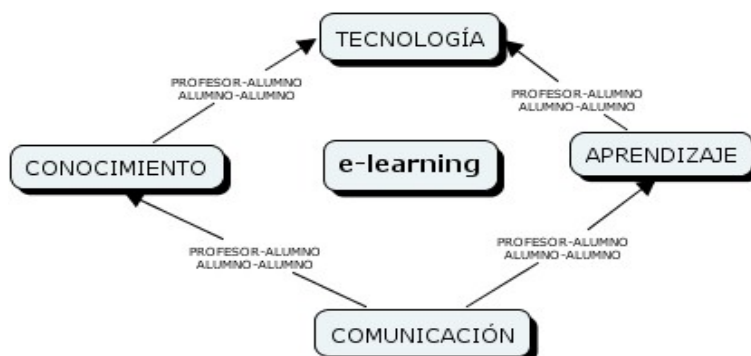
Estado actual del tema

Para poder entender qué caracteriza a los nuevos escenarios formativos, debemos señalar que el e-learning, como modalidad de enseñanza-aprendizaje a través de la red, se configura como un espacio facilitador de la interacción entre profesores-alumnos y entre alumnos-alumnos (Cabero y Gisbert, 2005), y cuyos elementos más significativos son:

- 1) TECNOLOGIA;
- 2) CONOCIMIENTO;
- 3) APRENDIZAJE;
- 4) COMUNICACION



Estos nuevos escenarios formativos también suponen la aparición de nuevos roles docentes a asumir, tanto por parte del profesor como del equipo docente que integre un proceso formativo online, los cuales podrán considerarse variables determinantes que garanticen la calidad y la eficacia del proceso formativo que se realice a través de la red.



MARCO TEÓRICO

A) SISTEMA DE TUTORIAS

Al hablar del tutor y su relación con el alumno, para asegurar “el progreso del estudiante en su carrera universitaria gracias a la acción del tutor” nos respaldamos en Vygotsky y su teoría de la colaboración entre pares y la zona de desarrollo próximo.

Los aspectos centrales de la teoría del desarrollo elaborada por Vygotsky es la idea de que el desarrollo cognitivo puede ser entendido como la transformación de procesos básicos, biológicamente determinados, en funciones psicológicas superiores.

De acuerdo con esta teoría, el alumno está naturalmente dotado de una amplia variedad de capacidades pertenecientes a los dominios de la percepción, la atención y la memoria. Dicha transformación de las funciones básicas en funciones superiores consiste principalmente en una autorregulación creciente de procesos y capacidades que originariamente se hallan ligados al campo inmediato de estímulos y son determinados por él, el cual supone la capacidad de conducirse cuando las estructuras de apoyo están relativamente ausentes, en conformidad con una directiva o una orden impartida desde afuera.

¿Quién es el tutor presencial y qué función debe cumplir?

Es un docente o alumno avanzado, que tiene la voluntad y vocación para establecer un vínculo entre el estudiante y las diversas problemáticas académicas y existenciales que enfrenta el alumno universitario. Que manifiesta su disposición a escuchar, comprender, y reflexionar; facilita la integración del estudiante con la universidad; manifiesta de manera genuina su interés por el desempeño académico y crecimiento personal. Es un orientador que asesora y acompaña al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje y desarrolla valores, actitudes, destrezas y aprendizajes significativos, estimulando al estudiante a hacerse responsable de su propio aprendizaje y de su formación.

¿Quién es el tutor virtual y qué función debe cumplir?

Hay cuatro roles que debe realizar el tutor virtual en esta actividad (Ryan y otros, 2000, p.110): SOCIAL - PEDAGOGICO - DE DIRECCION - TECNICO

1. la significatividad del **rol pedagógico** como el eje fundamental en “la creación del conocimiento especializado, contesta preguntas, responde a las diferentes contribuciones de los estudiantes y las sintetiza”; en la que el tutor utiliza cuestiones e indaga en las respuestas del estudiante, guiando las discusiones sobre conceptos críticos, principios y habilidades;
2. el **rol social** como la base para la creación de un buen ambiente de colaboración; creando un entorno amigable y social en el que el aprendizaje que se promueva resulte a su vez esencial para una tarea de tutorización exitosa;
3. el **rol técnico** donde el tutor debe conseguir que los participantes se encuentren con un sistema y un software confortable. El objetivo principal consiste en hacer que la tecnología sea transparente (ofrecer feedback, desarrollar una guía de estudio, ofrecer tiempo para el

aprendizaje, promover el aprendizaje entre parejas, evitar el abandono). No debe ser un experto en cuestiones técnicas, pero sí poseer las habilidades mínimas para ir resolviendo dudas. Esta función determina el éxito o fracaso posterior del aprendizaje a través de la red de los estudiantes, pues es frecuente que las dificultades y la pérdida en el entorno del alumno se produzca en los primeros contactos con el mismo, debiendo dar solución casi inmediata a los problemas que se presentan;

4. el **rol de dirección o gestión** establece normas de funcionamiento y orienta sobre aspectos técnicos de recursos disponibles con el establecimiento de unas directrices sobre objetivos de la discusión, el itinerario, la toma de decisiones, etc.

Siguiendo a Cabero (2004), y otros (Llorente y Romero, 2005), se propone la Función Técnica del tutor virtual, en que deberá asegurarse que los estudiantes sean capaces de poseer un cierto dominio sobre las herramientas disponibles en el entorno (chat, correo electrónico, carga de ficheros), y deberá prestar atención sobre la inscripción de los alumnos, y la comprensión de éstos acerca del funcionamiento del entorno de comunicación.

Otros roles del tipo: organizativo, social e intelectual (Paulsen, 1995; Mason, 1991); o como filtro, apagafuegos, facilitador, administrador, editor, promotor, experto, ayudante, participante e indicador (Collis y Berge, 1995).

Planificar una tutoría virtual supone, desde el comienzo del diseño de cualquier acción formativa en red, conocer cuáles son las funciones de un profesor-tutor virtual y un tutor-par virtual.

Los tutores virtuales necesitarán poseer competencias y habilidades para dar respuesta a las necesidades y a las diferentes tareas que se le irán presentando progresivamente a lo largo de su rol como profesor-tutor. Barker (2002) establece un conjunto de competencias que debería poseer un tutor online en un proceso formativo, como son:

I) Competencias pedagógicas:

- Profundizar / investigar temas.
- Estructurar el conocimiento.
- Diseñar tareas individualizadas para el autoaprendizaje.
- Diseñar actividades de trabajo en grupo.
- Formular estrategias de valoración.
- Guiar, aconsejar y proporcionar feedback.

II) Competencias técnicas:

- Utilizar adecuadamente el correo electrónico.
- Saber dirigir y participar en comunicaciones asincrónicas.
- Diseñar, crear y controlar las salas de chat sincrónicas.
- Dominar y utilizar procesadores de texto, hojas de cálculo y bases de datos.
- Utilizar herramientas de creación de páginas web.
- Usar el software con propósitos determinados.

III) Competencias organizativas:

- Seleccionar y organizar a los estudiantes para realizar actividades grupales.
- Establecer estructuras en la comunicación online con una determinada lógica.
- Organizar a los estudiantes teniendo en cuenta sus datos geográficos.
- Recopilar y archivar los trabajos de los estudiantes para su posterior valoración.
- Organizar las tareas administrativas.

En un sistema de Educación a Distancia, el proceso de enseñanza-aprendizaje presenta sus propias características. Algunas de estas características son las siguientes:

- ✓ Separación física del profesor y del alumno.
- ✓ Relación educativa indirecta.



- ✓ Orientación y acompañamiento del aprendizaje. (Tutoría).
- ✓ Acento en la actividad individual del sujeto que aprende.
- ✓ Motivación intrínseca por parte del alumno.
- ✓ Estudiantes que poseen otra ocupación principal.
- ✓ Grupos heterogéneos de edad media más alta de la habitual en los estudiantes universitarios.
- ✓ Mediatización de los contenidos.
- ✓ Utilización de medios tecnológicos.
- ✓ Dependencia de los materiales escritos.
- ✓ Lejanía física de los órganos administrativos y académicos

Todos estos aspectos inciden en la eficiencia y eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje en la modalidad a distancia; algunos están referidos al sujeto que aprende, otros al sujeto que enseña y otros a la institución y su contexto. Así, la Educación a Distancia genera nuevos espacios pedagógicos que rebasan los límites de las paredes de una institución; ello se logra mediante el uso de medios impresos y tecnológicos cuyos contenidos son fortalecidos por acciones tutoriales.

Para que exista realmente tutorización es necesaria la interacción: ésta consiste en la creación de una situación educativa centrada en el alumno que fomenta su autoaprendizaje y el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo, empleando el trabajo cooperativo y la tecnología, donde el acompañamiento y la mediación del Tutor hacen posible el alcance de las metas académicas. La implantación de las nuevas teorías del aprendizaje derivadas del paradigma cognitivo-constructivista, han dado el protagonismo a los alumnos en el aprendizaje, demandando un tipo de profesor mediador de los mismos. La labor de tutoría se concreta en la orientación que se realiza sobre el proceso educativo, entendida como: “el proceso de ayuda sistemática y profesional, mediante técnicas psicopedagógicas y factores humanos para que un sujeto se comprenda y se acepte a sí mismo y a la realidad que le rodea, alcanzando una mayor eficacia intelectual, profesional y personal...” (Repetto, 1983).

En el proceso de tutoría y orientación, el alumno toma verdadero protagonismo al participar activamente con el Tutor, desde el planteamiento del aprendizaje compartido, en el descubrimiento de los factores que interfieren en su aprendizaje y/o ajuste personal, propiciando que el alumno descubra las posibles soluciones o alternativas a los mismos.

El alumno ha de estudiar -y aprender- sin la presencia directa del tutor. La tutoría a distancia necesita siempre, un medio que vehicule el contacto tutorial. Las TICs en este sentido han sido un gran aliado para abrir nuevos canales de comunicación en circunstancias en las que la presencialidad no es posible. Los medios más comúnmente utilizados para llevar a cabo este tipo de tutoría son: correo postal, teléfono o medios electrónicos (listas de distribución, correo electrónico, videoconferencia, grupos de conversación etc.).

A su vez, estos tipos o modelos tutoriales pueden ser:

I) En base al número de tutorandos:

- *Individuales*: el estudiante se comunica en forma individual con el tutor, afianzándose el vínculo afectivo y posibilitando la solución de problemas de índole particular que puedan surgir.
- *Grupales*: ofrecen la posibilidad de generar un espacio de debate, reflexión, discusión, trabajo en equipo y conocimiento del otro.

II) En base al contenido:

- *Académicas*: el tutor proporciona información sobre los contenidos, ofrece guías y lecturas complementarias, en general, se trabaja específicamente sobre problemas o dificultades que tengan los estudiantes con el material de estudio.
- *De orientación*: se trata de una tutoría que atiende de manera diferenciada e individual a los estudiantes, sus preocupaciones, necesidades y demandas.



III) *En base a la etapa en que se aplica:*

- *Iniciales:* son las introductorias de cursos.
- *De seguimiento:* se desarrollan durante todo el curso, siendo el tutor el encargado de fomentar y acompañar el aprendizaje, proponer actividades, motivar, retroalimentar y promover la integración.
- *Finales o de evaluación:* destinadas a evaluar el proceso realizado y los resultados alcanzados.

IV) *En base al régimen de asistencia:*

- *Optativas:* el estudiante es el encargado de gestionar el contacto si tiene alguna necesidad particular.
- *Obligatorias:* en este tipo de tutoría se estipula en el programa una participación mínima obligatoria por parte del estudiante.

Para que las tutorías sean efectivas debemos tener en cuenta los siguientes requisitos:

- La orientación educativa debe estar basada en las necesidades reales del alumno.
- Centrarse en todos los elementos que confluyen en el proceso educativo del alumno.
- Reconocer el carácter sistémico interactivo del proceso educativo
- Tener en cuenta que dicho proceso educativo constituye un sistema abierto.

Según diversas investigaciones realizadas en Universidades de otros países, como las siguientes:

- “Impacto de la Tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de los alumnos universitarios” (publicado en 2012) de Ramona García López y otros (Instituto Tecnológico de Sonora, Méjico);
- “La Tutoría presencial y virtual y su impacto en el desempeño académico en universitarios” (publicado en 2011) de Javier Valés García y otros (Instituto Tecnológico de Sonora, Méjico);
- “Tutorías Virtuales ¿realmente Tutorías?” de O. Castillo López y otros (publicado en 2005) (Ingeniería Industrial y Civil- Escuela Politécnica Superior de Algeciras, Cádiz);
- “La función del tutor en ambientes presenciales y no presenciales” (publicado en 2009) de Javier Valés García y otros (Instituto Tecnológico de Sonora, Méjico);

confirman la enorme importancia que tienen las tutorías, tanto presencial como virtual o a distancia, en el resultado del rendimiento académico de los alumnos en las evaluaciones parciales y finales, luego de haber participado de éstas.

Lo novedoso de la presente investigación es la incorporación en el análisis comparativo de las Tutorías presenciales y virtuales, de los estilos de aprendizajes a través del Test de Felder y las estrategias que de él se deriva, los modelos de retención organizacionales, cuyos resultados brindarán establecer un modelo propio de retención, teniendo en cuenta las características del alumnado de ésta.

B) ESTILOS DE APRENDIZAJE

Un estilo de aprendizaje se define como las preferencias o resistencias características en el modo en que el alumno adquiere y procesa la información (Felder, 1988) y ello determina la única forma de aprender que tiene cada alumno.

En el modelo de Felder (1988), se definen diferentes dimensiones relativas a cómo el alumnado procesa la información (descritas en la tabla 1), de modo que cada dimensión tiene dos posibles valores.

Para diagnosticar el estilo de aprendizaje de un estudiante, de acuerdo a este modelo, se emplea el Cuestionario sobre el Índice de Estilos de Aprendizaje con 11 preguntas para cada dimensión (procesamiento, percepción, entrada, comprensión). Las dos posibles respuestas (a y b) de cada pregunta, determinan el valor de cada dimensión (activo/reflexivo, sensorial/intuitiva, visual/verbal, secuencial/global).



Dado que los datos de entrada se pueden transformar en valores numéricos (las respuestas a) son 1; y las b) son 0; únicamente se debe sumar y almacenar el valor de las respuestas correspondientes a cada dimensión, siendo el resultado el que defina la pertenencia a una clase (fuerte, moderado, equilibrado) como se observa en la figura 1.

Procesamiento	Activo	Tiende a hacerlo mejor cuando puede trabajar en ello y en realidad experimenta o manipula cosas manualmente
	Reflexivo	Prefiere pensar las cosas a fondo antes de actuar.
Percepción	Sensorial	Se orienta hacia hechos y datos concretos.
	Intuitiva	Prefiere lo conceptual y teórico a lo concreto.
Entrada	Visual	Prefiere ver lo que está aprendiendo a través de gráficos, diagramas e imágenes.
	Verbal	Tiene mayor éxito cuando oye o lee la información con palabras.
Comprensión	Secuencial	Prefiere disponer la información de forma lineal y ordenada.
	Global	Prefiere ver la imagen de conjunto primero

OBJETIVOS:

Objetivo General

Mejorar la permanencia del estudiante en los primeros años de la Facultad Regional Mendoza, para así incrementar el número de promovidos al ciclo superior, implementando la utilización de Tutorías Virtuales, con innovaciones metodológicas en los acompañamientos, y asistencia del equipo psicopedagógico junto a Tutorías Presenciales, evitando el desgranamiento y posterior deserción en el ciclo básico.

Objetivos Específicos:

Se propone:

- Diagnosticar las principales causas que impiden la permanencia en la Universidad de los alumnos en los primeros años de las carreras de Ingeniería.
- Incorporar las Tutorías Virtuales, con recursos didácticos para la enseñanza, basados en las nuevas TIC's, para las siguientes asignaturas: Análisis Matemático I y II, Álgebra y Geometría Analítica, Física I, Probabilidad y Estadísticas y Química General, fomentando la utilización de Plataformas de Educación Virtual (Campus Virtual).
- Capacitar a los integrantes del proyecto mediante la implementación de cursos intensivos y permanentes, vinculados al manejo de Aulas y Tutorías Virtuales
- Mejorar el rendimiento académico de los alumnos, a través de diversas estrategias de aprendizaje, obtenidas mediante la administración del Test de Estilos de aprendizajes, brindando a los Docentes de esas asignaturas un aporte importante en la elaboración de sus actividades académicas.
- Analizar la relación entre tutoría presencial y virtual con el rendimiento académico de los alumnos para realizar mejoras continuas en ambos sistemas (evaluaciones, regularidades, aprobación y asistencia).
- Identificar las variables que influyen en el índice de rendimiento negativo de los alumnos en las Asignaturas del Ciclo Básico para la elaboración de nuevas estrategias Docentes.

METODOLOGÍAS

A) Diseño

El enfoque utilizado en la presente investigación es de tipo cuanti-cualitativo, ya que se utiliza en estudios donde se recolectan y analizan datos para contrastar hipótesis previamente establecidas, y se apoya en el uso de la Estadística para establecer patrones de comportamiento de una población.

El método de diseño es cuasi-experimental ya que los alumnos no se asignaron aleatoriamente a los grupos, sino que cada alumno asistió al tutor de su preferencia y/o necesidad.

El área de investigación es psicológica educativa, ya que desarrolla la investigación orientada al estudio de los distintos procesos cognitivos, emocionales y factores psicosociales que influyen en



el rendimiento académico y de los aprendizajes de los alumnos dentro y fuera de las aulas universitarias.

B) Población o muestra:

Los destinatarios son los alumnos que requieran apoyo en las asignaturas del Ciclo Básico: Análisis Matemático I y II, Álgebra y Geometría Analítica, Física I y Química General.

Se comunicará a los alumnos la posibilidad de asistir a las Tutorías Virtuales que se proponen en este proyecto, a través del Departamento de Materias Básicas, Centro de Estudiantes, Dirección de Asuntos Estudiantiles y cartelería.

C) Desarrollo:

El proyecto se estructura sobre cuatro líneas de acción:

1. la Capacitación de Tutores;
2. la Implementación de Tutorías Virtuales;
3. la conectividad de la tutoría virtual con la tutoría presencial y con los docentes del Departamento de Materias Básicas en las asignaturas que utilizan sistemas de tutorías;
4. el impacto de ambas tutorías en el rendimiento académico de alumnos.

A continuación, describimos estas líneas.

• Capacitación de Tutores

Un profesor-tutor de un curso virtual para desempeñarse exitosamente, debe tener disposición para ajustar su tiempo de trabajo al tiempo de los estudiantes, y poseer características en común con los estudiantes de los cursos virtuales, tales como dominio de las herramientas tecnológicas y buena comunicación escrita. Es primordial el dominio de los contenidos de la asignatura a trabajar, y mostrar permanentemente una actitud empática. A fin de lograr un tutor con este perfil se les dictará a los interesados un curso de Manejo de Aulas Virtuales y desempeño del Rol de Tutor.

Él o los docentes a cargo del dictado del curso colaborarán con los nuevos tutores, durante la implementación del proyecto, a fin de prestarles asistencia en caso de ser necesario.

Esta capacitación en el trabajo con Aulas Virtuales, es el puntapié inicial que abre un nuevo campo de acción para los docentes, y les provee de una potente herramienta como son las TIC's, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Las tutorías tendrán un carácter de tutorías mixtas, en las que pueden distinguirse dos líneas de intervención, una de apoyo orientado al desarrollo personal y a la motivación de los estudiantes y otra que se orienta hacia su rendimiento académico. Ambas constituyen un complemento de la función docente habitual.

La primera tiene como función principal generar la reflexión y autoanálisis de los estudiantes para que tomen conciencia de sus dificultades y se propongan superarlas. El docente-tutor orienta, apoya y asesora a cada estudiante y al grupo en general. Se busca que los alumnos lleguen a desarrollar un aprendizaje autorregulado, es decir un proceso en el que el propio sujeto pueda establecer sus metas y luego regule y controle los pasos que lo conducen al logro de los objetivos académicos.

Con respecto a la segunda línea, su función es generar en los estudiantes nuevas competencias y habilidades y una mejora en su rendimiento académico. Se busca detectar en forma personalizada, las dificultades que pueden experimentar, conocer sus hábitos de trabajo y estudio en la situación concreta de aprendizaje, y contribuir a la toma de conciencia reflexiva sobre su propio desempeño. Y hacer que el estudiante asista a las Tutorías Virtuales de manera habitual; y no en forma esporádica en ocasión de exámenes.

• Implementación de Tutorías Virtuales

El ingreso a las aulas universitarias se compone de nuevas generaciones de jóvenes que han crecido inmersos en los medios informáticos. Tales estudiantes han aprendido a relacionarse entre sí a través de otros medios, y acceden a la información y al conocimiento de manera casi natural. Esta situación está planteando desafíos inéditos para las instituciones universitarias y

para los docentes que en ellas ejercemos nuestra labor. Somos conscientes de que nuestros alumnos utilizan la tecnología para comunicarse y es de suponer que dicha tecnología influencia sus formas de aprendizaje.

Los recursos basados en nuevas TIC's brindan una excelente oportunidad para encarar el desafío de la actualización de la didáctica en las aulas en general y de las Facultades de Ingeniería en particular.

Las habilidades desarrolladas por los estudiantes, hacen interesantes a herramientas como los campus virtuales y las redes sociales.

Por otra parte, los escenarios laborales en los que se desempeñan los estudiantes y graduados, hacen uso intensivo de las tecnologías digitales, por lo que el desarrollar dichas habilidades en los estudiantes, ya no es solamente una necesidad desde el punto de vista didáctico, sino también, desde la perspectiva profesional. ("Las TICs en la Educación de Ingeniería de las Nuevas Generaciones". Uriel Cukierman).

Por esto, que una Tutoría Virtual mejorará la relación alumnos regulares/alumnos inscriptos; optimizando sus tiempos de cursado. Al poder acceder a Tutorías Virtuales de materias básicas a través de una modalidad a distancia, les liberará de "tiempos presenciales en la universidad"; permitiendo una alternativa de estudio con horarios más flexibles, y evitando la superposición horaria que suelen tener en tutorías presenciales con el cursado normal de las restantes asignaturas.

Se pretende que las Tutorías trabajen de manera coordinada con los docentes del departamento de materias básicas, quienes detectan las falencias de los estudiantes, y deberían tomar una actitud proactiva y sugerirles la asistencia a los sistemas de tutorías que se ofrecen.

La metodología de la Tutoría Virtual propone sesiones de trabajo, a requerimiento del estudiante, en las que:

- Se acompañe al estudiante en su incorporación a la universidad reconociendo métodos, técnicas y estrategias para abordar las distintas asignaturas básicas y lograr avanzar con apoyo de un gabinete psicopedagógico que de manera paralela trabaja en las tutorías.
- Se logre continuidad en la comunicación, para lograr el seguimiento del estudiante y no sólo la consulta esporádica.
- El tutor provea al estudiante de material de apoyo para que logre salvar el obstáculo didáctico al que se enfrenta. Puede sugerirle ejercitación complementaria, con dificultad gradual que lo anime a ir incorporando conocimientos hasta alcanzar la meta y, en todos los casos, acompañarlo en la resolución. Busca generar un compromiso del estudiante, e involucrarlo en la construcción del propio conocimiento.
- Evaluación y conectividad con las tutorías presenciales

La evaluación del proyecto se realizará en dos líneas, una cuantitativa y otra cualitativa.

En cuanto a la primera, se llevará un registro detallado de los estudiantes que participaron del sistema de Tutorías, su continuidad en la concurrencia, y cuáles fueron sus rendimientos académicos (regularidad-promoción). El porcentaje obtenido se tomará como indicador de avance del proyecto.

En cuanto a la segunda, se realizarán:

- o Reuniones periódicas con los docentes de las cátedras del -departamento de materias básicas-, en las que se explicitará qué contenidos son los más consultados- que generan en los estudiantes mayor grado de dificultad-, qué enseñanza pudo lograrse en los alumnos, qué modificaciones a lo propuesto se asumieron con resultados más o menos satisfactorios, cuáles se intentaron sin obtener los resultados esperados. Se tomará registro de estas reuniones para realizar un informe. Se espera de este modo modificar los criterios que se utilizaron para la enseñanza y, en consecuencia, realizar los cambios necesarios.



- o Reflexiones con alumnos, a través de un Foro de Debate previsto en el Aula Virtual, para analizar las ventajas y desventajas del uso de Tutorías Virtuales; y en función de las experiencias recogidas plantear los ajustes necesarios.
- o Reuniones periódicas con tutores docentes y tutores pares para diagnosticar el impacto de las tutorías virtuales y presenciales en el rendimiento académico de los alumnos que asisten a ambas.

Actualmente se cuenta con resultados acerca del impacto positivo del programa de tutorías presenciales en el desempeño académico de los estudiantes; sin embargo, se han encontrado dificultades en la comunicación personal que, con la implementación de tutoría virtual se solucionarían. Se hace necesaria una comparación entre ambas modalidades, y la importancia de este estudio radica en que, a través de él, se podrá constatar el efecto de la tutoría en los índices de reprobación y promedio de calificaciones. Además con este tipo de evaluaciones y seguimiento a los programas de tutorías, se puede valorar sus efectos y plantear alternativas de mejora del rendimiento académico de los alumnos, y en general la calidad educativa de la institución académica detectando problemas de resiliencia y deserción.

4. Impacto de ambas tutorías en el rendimiento académico

El presente proyecto se lo incluye en los llamados diseños cuasi-experimentales, ya que no es posible asignar, al azar, a los sujetos o los grupos que recibirán los tratamientos experimentales. Éstos presentan problemas de validez interna y externa.

Para resolver los problemas de validez interna se deberá, como investigadores, establecer la semejanza entre los grupos; esto requiere considerar las características o variables que pueden estar relacionadas con las variables estudiadas. En este caso, serán:

a) Variables académicas:

- número de materias aprobadas (con examen final o promoción),
- materias recursadas,
- número de aplazos,
- resultados de evaluaciones parciales y finales,
- puntaje en el examen de preuniversitario,
- continuidad de la carrera,
- Cambio de condición académica.

Este dato es proporcionado por la Sección Alumnos de la Facultad.

b) Relación con el Sistema de tutorías:

La variable es la asistencia a salas de tutorías y/o conectividad con las aulas virtuales para exámenes parciales y finales. Para esto, se lleva un registro en carpeta en sala de tutorías que es llenada por el alumno para presenciales; y para las virtuales el registro lo lleva cada tutor, el cual debe elaborar un informe en cada semestre a la Coordinación del Sistema de Tutorías.

c) Variables personales:

- Edad
- Sexo
- Situación económico- familiar
- Estados emocionales

Instrumentos utilizados en el proyecto:

- Registros de alumnos asistentes a ambas tutorías.
- Seguimiento de la evolución de sus estados académicos.
- Test de Estilos de Aprendizaje (Test de Felder).
- Encuestas varias.
- Entrevistas.

- Software estadístico para representación de resultados y análisis de muestras.

Para el análisis final se relacionan estas variables y se incorpora el estilo de aprendizaje del alumno y el informe psico-socio-pedagógico a un registro personal de cada alumno que se encuentra en Sala de Tutorías.

Tiempo total de duración del proyecto: dos ciclos lectivos.

La modalidad de trabajo plantea la realización de encuentros virtuales teórico-prácticos, asincrónicos, y eventualmente sincrónicos a través de chat; en donde la duración estará dada por la necesidad académica del alumno. Existe en la modalidad a distancia flexibilidad espacio-tiempo.

ÁMBITO DE APLICACIÓN Y RECURSOS HUMANOS

- a) Las actividades tutoriales presenciales se desarrollarán en la UTN, Facultad Regional Mendoza (Sede Central) donde se cuenta con 3 salas para atención de alumnos, y para su ejecución se cuenta con profesores tutores y tutores pares rentados con una obligación horaria de 3 horas reloj semanal.
- b) Las actividades tutoriales virtuales se desarrollarán a través de una Plataforma Moodle. Las Aulas Virtuales de Tutorías estarán manejadas por los Docentes Tutores y tutores pares asignados para tal fin, rentados y con una carga horaria obligatoria de 3 hs semanales en sala. Se contará con computadoras en sala de Tutorías para tutores, y en sala de informática con horarios libres para el alumno que lo requiera.

Los aportes son tales que:

- Establecen una relación fluida entre las Ciencias Básicas y el Sistema de Tutorías.
- Permiten el acceso a las tutorías de los alumnos a distancia y en horarios diversos.
- Posibilitan el Estudio y elaboración de Modelos de retención integral de los alumnos
- Ayudan al Análisis y evaluación de los Estilos de aprendizaje de los estudiantes de Ingeniería.
- Permiten el análisis de formas de enseñanzas en diversas Asignaturas.

CONTRIBUCION A FORMACION DE RECURSOS HUMANOS

La metodología de la Tutoría Virtual propone sesiones de trabajo, a requerimiento del estudiante, donde:

- Se acompañe al estudiante en su incorporación a la universidad reconociendo métodos, técnicas y estrategias para abordar las distintas asignaturas básicas y lograr avanzar con apoyo de un gabinete psicopedagógico que de manera paralela trabaja en las tutorías.
- Se logre continuidad en la comunicación, para lograr el seguimiento del estudiante y no sólo la consulta esporádica.
- El tutor provea al estudiante de material de apoyo para que logre salvar el obstáculo didáctico al que se enfrenta. Puede sugerirle ejercitación complementaria, con dificultad gradual que lo anime a ir incorporando conocimientos hasta alcanzar la meta; y, en todos los casos, acompañarlo en la resolución buscando generar un compromiso del estudiante, e involucrarlo en la construcción del propio conocimiento.

Con este trabajo se pretende ofrecer:

1. Capacitación a los Integrantes del Equipo de Investigación sobre entornos virtuales: aulas, tutorías, función del tutor, etc.
2. Capacitación sobre estilos de aprendizaje, comunicación social, tipos psicológicos a través de entornos informáticos.
3. Iniciación en proyectos de Investigación de algunos integrantes.
4. Categorización y recategorización de los Integrantes del proyecto.
5. Titulación de algunos de sus participantes

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES. (2001). Programas Institucionales de Tutoría. México: ANUIES.



- Adell, J. y Sales, A. (2000): Enseñanza online: elementos para la definición del rol del profesor, en Cabero Almenara, J. y otros: *Las Nuevas tecnologías para la mejora educativa*, Sevilla, Kronos.
- Cabero, J. (2004): La función tutorial en la teleformación. En Martínez, F. y Prendes, M.P.: *Nuevas Tecnologías y Educación*, Madrid, Pearson Educación.
- Cabero, J., Llorente, M. y Román, P. (2004): Las herramientas de comunicación en el aprendizaje mezclado, *Píxel-bit Revista de Medios y Educación*, 23, 27-41.
- Gisbert, M. (2002): El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. En *Acción pedagógica*, Vol. 11, 1, 48-59 http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/accionpedagogica/vol11num1/art5_v11n1.pdf (24/05/05)
- Lara, R. (2005). El aprendizaje cooperativo: un modelo de intervención para los programas de tutoría escolar. *Revista de la Educación Superior*. Vol. 34.
- Salinas, J. (2003): *Comunidades virtuales y aprendizaje digital*, Conferencia presentada a Edutec 2003, <<http://www.edutec.es>> (10/05/05)
- Valverde, J., y Garrido, M.C. (2005): La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad. En *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, Vol. 4,nº1. <http://158.49.119.99/crai/personal/relatec/VOL4_1/valverdegarrido.pdf> (10/09)



EVALUACIÓN Y OPTIMIZACIÓN DEL SERVICIO DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍAS ACADÉMICAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Angiono, Georgina M.¹⁷⁵; Ajler Arteaga, Marina¹⁷⁶; Cetica, Pablo D.¹⁷⁷; Gatti, Alberto E.¹⁷⁸

Resumen

En el año 2010 se inició el “Programa de Tutoría Académica para Primer año de Veterinaria de la FCV-UBA” destinado a brindar orientación y apoyo a los alumnos ingresantes a la carrera de Veterinaria. El presente trabajo incluye un estudio mixto, cuali y cuantitativo, que busca evaluar el impacto del programa durante los años 2010/2013, realizado a partir de la información de la base de datos de la institución y la recopilada durante las tutorías. También incluye los datos de encuestas y entrevistas realizadas a alumnos que ingresaron en el sistema de tutoría en dicho período. Las conclusiones de este trabajo y los nuevos lineamientos institucionales que buscan una mayor sinergia de las acciones tutoriales y orientadoras de la Facultad dieron lugar a la reformulación del *Sistema de Orientación y Tutorías Académicas*, en la que se plantean nuevas perspectivas que proponen un trabajo en red y nuevas estrategias para optimizar la implementación del programa.

Palabras clave: Evaluación, Tutoría, Veterinaria

Introducción

En una sociedad en constante movimiento, todas las formas de educación, formales e informales, se ven directa o indirectamente influidas, generando variaciones en el sistema, pudiendo las mismas responder o no a las necesidades de la sociedad que las generó. En este sentido, se observa un particular auge en la generación de cambios tendientes a una educación centrada en el alumno y en el desarrollo de competencias profesionales, las cuales no solo tienen que ver con contenidos teóricos, habilidades y procedimientos de la propia disciplina, sino también competencias transversales, respecto a cuestiones morales, éticas, de compromiso y servicio social.

Por otro lado, se acrecienta la heterogeneidad del alumnado que ingresa a la universidad. La obligatoriedad del nivel medio, las políticas de inclusión de los jóvenes en las escuelas, la modalidad de ingreso a las universidades públicas llevan a la existencia de aulas universitarias numerosas en las que se observa una gran heterogeneidad: características socioeconómicas y culturales, recorridos de formación previos, disponibilidad horaria fuera de la jornada laboral, franja etaria; aspectos que interpelan a la universidad respecto de esa educación centrada en el alumno que recién mencionamos. En la Universidad de Buenos Aires, los alumnos cursan el Ciclo Básico Común (CBC) como primer año de la carrera (primer ciclo). Inician el segundo ciclo en la sede de la Facultad de Ciencias Veterinarias (FCV-UBA). Las dificultades evidenciadas por los alumnos para transitar el segundo ciclo de la carrera (deserción, falta de regularidad en las cursadas, reprobación repetida en los exámenes, entre otras) dieron lugar a la creación, en el año 2010, al Sistema de Orientación y Tutorías Académicas. Este sistema incluyó las denominadas Actividades de Orientación (espacio curricular que todos los alumnos deben cursar en alguno de los cuatro primeros cuatrimestres para conocer las instalaciones de la Facultad y profundizar el conocimiento acerca del rol profesional del veterinario), el Servicio de Orientación (creado en 1988 e integrado por una psicopedagoga) y el Programa de Tutoría Académica para primer año de la carrera de Veterinaria de la FCV-UBA. Los objetivos del programa apuntaban a brindar

¹⁷⁵ Veterinaria, Ayudante de Primera en Histología y Embriología, Tutora Académica, Facultad de Ciencias Veterinarias UBA. gangiono@fvet.uba.ar

¹⁷⁶ Lic. en Psicología, Asesora Pedagógica, Facultad de Ciencias Veterinarias UBA. mailer@fvet.uba.ar

¹⁷⁷ Doctor de la Universidad de Buenos Aires, Veterinario, Secretario Académico, Facultad de Ciencias Veterinarias UBA. pcetica@fvet.uba.ar

¹⁷⁸ Doctor en Psicología, Lic. en Psicopedagogía, Coordinador del Servicio de Orientación y Tutorías Académicas, Facultad de Ciencias Veterinarias UBA. alegatti@fibertel.com.ar



información y colaborar con la inserción del estudiante en la vida universitaria en sus aspectos sociales, administrativos y académicos para todos los alumnos ingresantes y no solo a quienes lo demandaran en forma explícita. (Miguez et al., 2011).

El presente estudio está organizado en dos partes. La primera parte incluye la evaluación parcial del programa. Esta evaluación fue encarada por una tutora con el objetivo de identificar las características que fue adoptando el programa desde su creación, así como conocer el impacto del mismo sobre los alumnos y detectar aspectos positivos y negativos para contribuir al proceso de evaluación y mejora continua del programa de tutoría. Las preguntas que orientan el desarrollo de esta parte son: ¿Cuáles fueron las características del Programa de Tutoría de la FCV-UBA, durante el 2010 y 2013? y ¿Cuál fue el impacto del mismo en los alumnos ingresantes a la carrera de Veterinaria, en términos del alcance del programa y de la opinión de los beneficiarios?

La segunda parte presenta los cambios que se han instrumentado en el programa de tutorías a partir del año 2014. En este sentido, los datos arrojados por el estudio incluido en la primera parte fundamentan, en parte, los nuevos lineamientos asignados a las tareas de orientación y tutoría a partir del año pasado.

Primera Parte: Evaluación del impacto en el alumno del Programa de Tutoría Académica FCV-UBA durante el período 2010-2013.

Objetivos

- Analizar las características del programa de Tutoría para Primer año de Veterinaria, FCV-UBA, durante el período 2010-2013.
- Analizar el impacto que tuvo el Programa de Tutoría Académica para Primer año de Veterinaria, FCV-UBA, durante el período 2010-2013.

Metodología

- Se recopiló información sobre los cambios en la implementación del sistema de tutoría desde el año 2010 al 2013. La fuente de información empleada fue la difundida desde la Secretaría Académica y la Secretaría de Bienestar Estudiantil, así como los resultados de trabajos realizados en forma conjunta por ambas secretarías y los integrantes del sistema de tutoría.
- Se recopiló y analizó información que diera cuenta del rendimiento académico de los alumnos que ingresaron entre los años 2010 y 2013 y de la participación y experiencia de los estudiantes en el programa durante ese período. Los instrumentos empleados fueron: encuestas y entrevistas semi-estructuradas con preguntas cerradas y abiertas.
- En base a toda la información recopilada, se realizó un análisis descriptivo y un análisis estadístico mediante la prueba de Chi-Cuadrado.

Resultados

A. Descripción de las características del Programa de Tutoría Académica FCV-UBA durante el período 2010-2013.

A continuación se exponen las características del Programa de Tutoría FCV-UBA durante el período 2010-2013. Para ello, se describen los momentos observados en la implementación del Programa de Tutoría Académica FCV-UBA, así como las estrategias empleadas.

- Etapas en la ejecución del Programa de Tutoría Académica FCV-UBA. Estrategias utilizadas.

Primera etapa. Formación y capacitación del equipo de tutoría

El equipo de catorce tutores se seleccionó en base a los siguientes parámetros: ser docente de la Facultad de Ciencias Veterinarias-UBA, tener título de Veterinario obtenido en dicha institución, cursar o haber finalizado la Especialización en Docencia Universitaria para Ciencias Veterinarias y Biológicas, poseer capacidad de empatía con el alumnado, buena predisposición y atención ante inquietudes de los alumnos. Los docentes seleccionados debieron realizar el curso "Las Acciones Tutoriales". Durante los años 2010/13 se realizaron reuniones con el objetivo de mejorar la orientación brindada a los alumnos ingresantes. Durante las mismas se continuó con el trabajo de capacitación a cargo de los asesores pedagógicos. La coordinación del programa estuvo a cargo



de la Secretaría Académica y de la Secretaría de Bienestar Estudiantil a cargo de veterinarios. También se implicó en la supervisión del programa a la coordinadora del equipo pedagógico.

Segunda etapa. Diseño de herramientas y estrategias para la implementación del programa.

Previo a la implementación, se realizaron reuniones periódicas de todo el equipo de tutores con el objetivo de analizar las características de la función. Se definió la importancia de realizar una primera entrevista individual con cada alumno ingresante. Con el objetivo de obtener información que orientara sobre el perfil del estudiante que ingresa a la carrera de Veterinaria FCV-UBA y detectar posibles dificultades en la adaptación a la vida académica, se diseñó la “Ficha del Estudiante”. Actualmente ésta ficha incluye: datos personales, procedencia y lugar en el que viven, medio y tiempo de traslado a la Facultad, información relacionada al trabajo (aclarando si la misma es *ad honorem* o rentada) y cobertura médica. Respecto a la información académica se busca conocer los intereses, motivaciones para estudiar veterinaria y conocimiento sobre la carrera (orientaciones y condiciones de regularidad). También se consideró oportuno indagar sobre el apoyo que ofrecen familiares y amigos en su elección, como así también la experiencia previa en educación superior y en el CBC. Para conocer sobre la organización en el estudio, se incluyó un cuadro para que el alumno complete describiendo las actividades que realiza en una semana completa.

Tercera etapa. Divulgación y oferta del sistema de tutoría

Entre 2010 y 2013, se llevó a cabo una reunión de bienvenida realizada en el Instituto Pasteur con el objetivo de presentar las autoridades de la Facultad, el programa de tutorías, e informar sobre el campo laboral del veterinario y su rol social (a cargo del Secretario de Bienestar Estudiantil y de veterinarios que trabajan en el Instituto de Zoonosis Dr. Luis Pasteur). La convocatoria se realizó en forma individual vía telefónica. Dada la escasa concurrencia a dicha actividad la misma se dejó de realizar. Por su parte, desde el año 2011 se incluye, en la página web oficial de la Facultad, información sobre las tutorías. De todos modos, desde la organización del programa se le adjudicó a la primera entrevista el objetivo de presentar al alumno la función del tutor.

Cuarta etapa. Primera entrevista y acompañamiento de los alumnos

Al inicio de cada cuatrimestre, se asignó a cada tutor un grupo de 10-20 alumnos ingresantes a la carrera de Veterinaria. Luego, cada tutor debía contactarse con sus tutorandos para coordinar una entrevista personal. El objetivo de esta entrevista era: informar sobre el programa de tutoría y características de la carrera, despejar dudas que pudieran plantear los alumnos y completar la “Ficha del Estudiante”. Asimismo, el encuentro personal buscaba generar un espacio de mayor confianza y brindar orientación personalizada. Periódicamente cada tutor debía enviar, mediante correo electrónico, información sobre becas, deportes, sistema de salud, mapa de la Facultad, condiciones de regularidad y/o informar sobre talleres. Se organizaron dos talleres llevados a cabo en los años 2011 y 2012, con el objeto de orientar en la alfabetización académica. Taller I: Preparación de exámenes: estudiar, leer y comprender textos académicos; Taller II: Preparación de exámenes: el examen oral. No se realizó durante el año 2013 por la falta de convocatoria que tuvieron estas actividades. También, mediante correo electrónico, cada tutor se contactaba con sus tutorandos para conocer como marchaban los estudios. El acompañamiento posterior de los alumnos se realizó a demanda. No se encaró desde el programa acciones de seguimiento del proceso de aprendizaje llevado a cabo por los alumnos.

Evaluación

Las reuniones periódicas del equipo de tutores apuntaron a una evaluación continua que permitiera mejorar la orientación brindada a los alumnos ingresantes. Al final de cada cuatrimestre se realizaron *Encuestas de Rendimiento* a los tutores sobre: cantidad de alumnos asignados, cantidad de alumnos contactados, cantidad de fichas completadas, cantidad de contactos posteriores y problemas frecuentes manifestados por los alumnos. A fines del año 2010 se realizaron encuestas a los alumnos que ingresaron a la carrera en ese año. En los años 2012 y 2014 se realizaron las encuestas y entrevistas, ya mencionadas en el presente trabajo, dirigidas a conocer la opinión de alumnos ingresantes al programa entre los años 2010/2013.

B. Impacto del Programa de Tutoría Académica FCV-UBA durante el período 2010-2013.

- Cobertura

De los datos ofrecidos por la Secretaría Académica, a través de la Secretaría de Bienestar Estudiantil, se identificó que, entre 2010 y 2012, se asignaron a los tutores 1028 alumnos, de los cuales el 66% fue contactado y completó la ficha del estudiante.

Las encuestas realizadas por la Secretaría Académica FCV-UBA, a través de la Secretaría de Bienestar Estudiantil, entre los años 2010-2012 arrojan los siguientes datos:

- el 60% de los alumnos manifestó que se enteró de la tutoría por su propio tutor,
- el 20% por un compañero
- el 15% por la secretaría de Bienestar Estudiantil.

En el primer cuatrimestre de 2013 se asignaron 207 alumnos, de los cuales el 47% fue contactado y completó la ficha, el 24% de los alumnos contactados y citados no asistió a la entrevista inicial.

- Resultados aportados por las encuestas y entrevistas realizadas a los alumnos

Recibir convocatoria y asistir a la entrevista inicial

El 88% de los alumnos encuestados contestó que recibió la convocatoria a la entrevista inicial de la tutoría, de los cuales el 32% manifestó no haber asistido.

En la entrevista, se manifestaron como razones de inasistencia: problemas para coordinar un horario, no sabía de qué se trataba, no sabía para qué le servía, pensó que si lo necesitaba lo tenía que pedir, nunca fue citado a una entrevista, no pudo asistir, no le interesaba y no recuerda.

Conocer las características de la tutoría

Respecto al conocimiento de las características de la tutoría, del grupo de alumnos que no recordaban si tenían tutor, el 83% manifestó no conocerlas y el 2% manifestó que “no mucho”.

Por su parte, entre los que recuerdan que tenían tutor, el 36% manifestó conocerlas, el 11% que “no mucho” y el 53% manifestaron no conocerlas.

Conocer características del tutor y consultar al tutor

Se observa asociación significativa entre consultar al tutor y conocer características del mismo ($p=0,04$). De los alumnos que manifestaron no conocer las características del tutor, el 80% no consultó al tutor, de los que manifestaron conocer poco, el 83% no lo consultó. En cambio, del grupo de alumnos que manifestó conocer las características del tutor, el 53% lo consultó.

Consultar al tutor y manifestar dificultades en el rendimiento académico

No se observa asociación entre manifestar dificultades y consultar al tutor, ni entre manifestar dificultades en el ingreso a la carrera y recurrir asignaturas. Si bien se observa que el 66% de los alumnos que manifestaron tener dificultades también manifestó recurrir materias; el 56% que manifestó no tener dificultades también contestó recusar materias (el 22% presentó entre 3-6 recursadas).

Se observa asociación significativa respecto a haber recurrido y consultar al tutor ($p=0,005$), estas consultas surgieron luego de recurrir. También se observa una tendencia a que exista asociación significativa entre la repetición de exámenes finales y no consultar al tutor ($p=0,36$).

A continuación se exponen los aspectos positivos, negativos y propuestas planteadas por los alumnos entrevistados, expresando cada respuesta en términos de frecuencia absoluta por tipo de respuesta manifestada.

Aspectos positivos del programa señalados por los alumnos entrevistados

Los estudiantes valoraron positivamente la posibilidad de recibir orientación, ayuda o información sobre: el manejo en la carrera (20 alumnos), el inicio de la carrera (12 alumnos), formas de estudio (6 alumnos), características de la carrera (5 alumnos), condiciones de regularidad (3 alumnos), organización, ritmo de estudio y toma de decisiones (2 alumnos en cada caso).

Asimismo, se valoró la importancia de poder consultar a alguien que: de respuestas útiles (6 alumnos), en forma rápida/inmediata (4 alumnos), sepa sobre la carrera (que sea docente),

apoye, oriente ante dificultades, guíe, aconseje, sea referente, ofrezca contención, motive, acompañe (citado de mayor a menor frecuencia de aparición).

Aspectos negativos del programa señalados por los alumnos entrevistados

Los aspectos negativos señalados fueron: poco contacto del tutor (10 alumnos), falta de contacto después de la primera entrevista, falta de difusión, poco aprovechamiento, concentrar la tutoría solo en el primer año, acercamiento inicial mediante correo electrónico, vergüenza como limitante a consultar, desconocer la utilidad del tutor/entrevista, desmotivación por no encontrar al tutor el día y hora pactados, no tener presente al tutor, falta de control del accionar de los tutores (1 alumno en cada caso).

Propuestas manifestadas por los alumnos entrevistados para mejorar la tutoría.

Las propuestas que los alumnos plantearon para optimizar el programa de tutoría fueron: mejorar y/o brindar mayor difusión entre los alumnos (8 alumnos); enviar más información general sobre el funcionamiento de la Facultad y la tutoría, realizar una primera entrevista obligatoria, establecer contacto con los alumnos más tempranamente (CBC, inscripción), recomendar sobre la inscripción a materias (planteado por 5 alumnos en cada caso); volver a encontrarse a lo largo del año, tener reuniones programadas desde el inicio de la tutoría, contactar más a los alumnos (ej. luego de exámenes), explicar mejor la utilidad y beneficios de la tutoría y de asistir a las entrevistas (planteado por 4 alumnos en cada caso), emplear el uso de redes sociales o foros para los ingresantes, repetir talleres con cronograma desde el inicio de la cursada, contactar directamente a los alumnos en las materias de primer año, poder cambiar de tutor, implementar alguna instancia de control y evaluación del accionar de los tutores (planteado por 2 alumnos); ampliar la tutoría a toda la carrera, hacer evaluaciones para detectar dificultades que el alumno solo no detecta, informar como estudiar en la primera entrevista, mayor insistencia al contactar (planteado por 1 alumno en cada caso).

Segunda Parte: Autoevaluación institucional del Programa de Tutorías Académicas FCV-UBA y creación del Servicio de Orientación y Tutorías Académicas como estrategia de optimización de la acción tutorial.

Durante el año 2014 la Facultad realizó su segundo proceso de acreditación. En el marco de la autoevaluación de los diferentes programas, surge la necesidad de diseñar estrategias para la acción tutorial que permitan solucionar algunas de las problemáticas detectadas: dificultades en concretar la primera entrevista con el tutorando, inasistencia de los alumnos a la entrevista o reiteradas inasistencias en algunos casos. Estas problemáticas llevaban a que muchos alumnos no accedieran a conocer a su tutor, ni al programa de tutorías. Por otro lado, los alumnos no se sentían convocados a participar en las actividades grupales propuestas. Asimismo se identificó la necesidad de establecer una coordinación específica para el programa, como así también la importancia de profundizar la articulación de las acciones de acompañamiento a los alumnos llevadas a cabo por orientadores, tutores y docentes.

Surge así la conveniencia de redefinir el Servicio de Orientación y Tutorías Académicas (servicio que sigue integrando el Sistema de Orientación y Tutorías Académicas junto con las Actividades de Orientación). El actual servicio está integrado por los catorce tutores y los dos orientadores (que se incorporaron el año pasado para reemplazar a la psicopedagoga que durante 25 años llevó adelante el Servicio de Orientación al Estudiante). Desde el año 2014, los orientadores son una psicóloga y un psicopedagogo. Este último cumple el rol de Coordinador del Servicio de Orientación y Tutorías Académicas junto con la Secretaría Académica.

La redefinición del Servicio promueve una mayor sinergia de las intervenciones orientadoras favoreciendo un trabajo en red de los diferentes actores. Este aspecto ha llevado a realizar las siguientes acciones: a) establecer una reunión mensual de trabajo del equipo de orientadores y tutores para monitorear la marcha del Servicio, b) favorecer una derivación recíproca de los estudiantes entrevistados por orientadores y tutores, c) presentar el Servicio dentro del dictado de una asignatura. Para esta presentación, los orientadores y tutores respectivos planifican con la Cátedra de Anatomía (que dicta las asignaturas Anatomía I y Anatomía II en el 1er año del 2do ciclo de la carrera) la visita para presentar a los orientadores y al tutor que cada alumno tiene

designado, explicar las funciones de los mismos y completar la ficha del estudiante. Con esta acción se busca reemplazar la presentación a través de una entrevista individual que no lograba la cobertura necesaria para que todos los alumnos conocieran la existencia del servicio de orientación y tutoría.

La centración que los estudiantes muestran en relación con sus actividades curriculares ha llevado a evaluar la conveniencia de articular algunas de las acciones tutoriales con el dictado de las materias. Una de estas acciones implica la colaboración del equipo de tutores en la implementación de una Guía de Estudio de la unidad de Sistema Nervioso de la materia Anatomía I. Esta experiencia propicia que los tutores visiten las clases durante el desarrollo de la unidad, acompañen a los alumnos en las actividades prácticas y colaboren con la corrección de las guías. Paralelamente, los tutores siguen sosteniendo la comunicación con sus tutorandos mediante correo electrónico para enviar información significativa o para conocer la marcha de los estudios (como lo venían haciendo desde la creación del programa). De este modo, a la visita y presentación inicial, se agregan las sucesivas comunicaciones mediante correo electrónico del tutor y el contacto directo en oportunidad de trabajar con la guía, aspectos que buscan sostener la visibilidad del tutor ante los alumnos. De todos modos, se hace necesario instrumentar, a partir del segundo cuatrimestre de 2015, un seguimiento del proceso de aprendizaje por parte de los tutores, aspecto que hasta el presente sólo se ha realizado a demanda del estudiante.

Asimismo, la evaluación de los alumnos y el tránsito académico que suelen hacer los mismos han llevado a que los tutores estén disponibles a lo largo de toda la carrera y no sólo para los años iniciales. Esta idea de profundización de la acción tutorial se refuerza con el proyecto: *La Facultad de Ciencias Veterinarias en Pos de una Mejora Continua* que, a partir del presente año, (en uno de sus subproyectos) incorpora nuevos tutores para ampliar la acción tutorial con los alumnos que están cursando el CBC con el propósito de estudiar Veterinaria. Esta novedad busca acercar al alumno que cursa el primer ciclo de la carrera al conocimiento de la Facultad y de los campos laborales del veterinario.

Por otra parte, cabe mencionar que el trabajo en relación con la guía de Sistema Nervioso en la Cátedra de Anatomía se hizo en el marco de la promoción de la alfabetización académica. En efecto, desde el segundo cuatrimestre del 2014 se propuso incorporar la temática de la alfabetización académica como otro eje de trabajo de la Secretaría Académica. Para ello, se implementó el *Programa de Alfabetización Académica en la FCV-UBA*. Este programa busca dar un funcionamiento más orgánico a la intervención que tutores y orientadores realizan para acompañar a los alumnos en las necesidades relacionadas con el estudio. Se busca que estas intervenciones de carácter individual se complementen con las propuestas de alfabetización académica que, en las Cátedras, se irán desarrollando en el marco del presente programa. Estas acciones estarán gestionadas por la coordinación del Servicio de Orientación y Tutorías Académicas, en articulación con la Asesoría Pedagógica y la Secretaría Académica. La novedad que esta intervención supone en la dinámica institucional requiere anticipar un recorrido que despierte las menores resistencias posibles. En esta primera etapa se están relevando las acciones que ya las cátedras vienen realizando para enmarcarlas en el programa, enriqueciéndolas y articulándolas. El trabajo realizado con la Cátedra de Anatomía sobre la guía de Sistema Nervioso, se realiza en el marco del programa y se inició a demanda del Profesor a cargo de la Cátedra. El propósito es ir sumando de modo progresivo otras cátedras para lograr el carácter transversal que debe tener la alfabetización académica.

Por último, cabe señalar también la intención de articular el trabajo que realizan los orientadores a través de las entrevistas individuales, en el marco de las consultas espontáneas, de las derivaciones de los docentes o de las entrevistas que deben realizarse a los alumnos que solicitan prórrogas o readmisiones. La entrevista individual se presenta al alumno como un espacio personal donde reflexionar acerca de su situación académica, con la orientación de un profesional. A lo largo de la misma, se rastrean las dificultades y los aciertos del camino recorrido como alumno universitario. Actualmente, dicho encuentro se inicia con una breve introducción donde se le informa al alumno acerca del funcionamiento del Servicio de Orientación y Tutorías

Académicas y del trabajo articulado con los tutores y las Secretarías de Bienestar Estudiantil y Académica.

En las entrevistas realizadas a lo largo del año 2014, se abordaron diferentes problemáticas, como ser: dificultad ante los exámenes orales, replanteo vocacional, acumulación de exámenes pendientes, problemas para abordar los textos, el modo de compatibilizar la carrera con la actividad laboral, dificultad para organizar adecuadamente el tiempo de estudio, problemas personales, dificultad ante exámenes escritos, en materias puntuales o en aspectos específicos relacionados con el estudio (concentración, memoria, integrar conceptos). En el transcurso del año 2014 se entrevistó un total de 89 alumnos. En las entrevistas se indagó si los alumnos tenían tutor asignado para reforzar la pertinencia de la consulta al mismo, cuando el orientador así lo consideró. De los alumnos entrevistados, 27 tenían adjudicado un tutor, ya que habían ingresado a partir del año 2010 (año de creación del programa de tutorías). De los mismos surge el siguiente análisis: 10 alumnos manifiestan no tener en cuenta al tutor, dicen haber recibido un correo electrónico al que no le dieron mayor importancia. A dichos alumnos se les ofreció nuevamente el nombre y dirección de correo de su tutor correspondiente, explicando su función; a la vez, se contactó a sus tutores describiendo brevemente la situación del estudiante. Otros 4 alumnos manifestaron haber tenido la primera entrevista con el tutor pero no permanecer en contacto con los mismos. Los 13 alumnos restantes relataron tener contacto con sus tutores y haberles sido de gran ayuda en distintas situaciones de su vida académica: orientándolos respecto a las materias a cursar, brindándoles información pertinente, interviniendo en la solución de problemas que se les presentaban. El trabajo articulado orientadores-tutores se fue tejiendo en: los re-contactos con los tutores, las consultas de los mismos acerca de alguna problemática de un alumno, las entrevistas realizadas en conjunto en los casos que así se consideraba conveniente, la derivación de un alumno por parte de su tutor. Cabe destacar que hubo 4 alumnos que solicitaron tutor, no lo tenían asignado por pertenecer a planes de estudios anteriores a la creación del programa. A estos estudiantes se les adjudicó un tutor desde la Secretaría de Bienestar Estudiantil evaluando en forma conjunta cada caso particular.

Conclusiones

Los sistemas de tutoría en las instituciones universitarias se encuentran en franco crecimiento. Los cambios en las posibilidades de acceso a la universidad de los jóvenes de hoy y la notable diversidad y heterogeneidad que observamos en las aulas llevan a la necesidad de anticipar dispositivos que favorezcan el sostenimiento del proyecto de formación de los jóvenes. Los altos índices de deserción y prolongación de los estudios también lo justifican. Respondiendo a esta necesidad, la Facultad de Ciencias Veterinarias de la UBA creó en el año 2010 el Programa de Tutorías Académicas como parte del Sistema de Orientación y Tutorías Académicas.

En ese momento, el tipo de intervención que se concibió para la acción tutorial se identificó con la configuración II, “tutor orientador”, planteada por Capelari (2014), en la que se brinda orientación personalizada ante dificultades y/o inquietudes de los alumnos. Sin embargo, para promover un adecuado aprendizaje académico, es necesario que el tutor no solo actúe como un orientador que brinda una respuesta personalizada a las necesidades y problemáticas planteadas por los estudiantes, sino también como un promotor del desarrollo de las capacidades necesarias para el adecuado ejercicio del oficio de ser estudiante (configuración III), pudiendo colaborar con otros docentes en la enseñanza de contenidos específicos bajo determinadas metodologías (configuración IV).

Todos conocemos la importancia de la evaluación de los programas educativos. En este caso, la novedad del mismo lleva a la necesidad de que la institución atienda a los ajustes o modificaciones a encarar para optimizar el logro de los propósitos planteados. Por otro lado, en cualquier programa es importante el grado de satisfacción de los destinatarios e implicados. Según Pérez Juste (2006) la percepción insatisfactoria de los agentes o destinatarios de un programa puede obstaculizar su desarrollo, pues estas percepciones configuran actitudes y comportamientos desfavorables a la implementación del mismo.

Atendiendo al tiempo transcurrido desde la creación del programa y los datos ofrecidos por los instrumentos de evaluación de la Secretaría Académica y la Secretaría de Bienestar Estudiantil, se consideró pertinente encarar una autoevaluación del programa.

De la autoevaluación institucional, surgió como dato relevante que la inversión de tiempo y recursos en la concreción de la entrevista personal inicial para presentar el programa no se correspondía con los resultados obtenidos. En el año 2013, solo la mitad de los alumnos ingresantes realizaron la entrevista. Para esta realización, fue necesaria una segunda citación al 25%. Esta operatoria no lograba un objetivo básico: que todos los alumnos ingresantes supieran que existía un servicio de orientación y tutoría, conocieran a su tutor y recibieran información sobre sus funciones. Esta problemática llevó a planificar otro modo de presentación: acudir a una clase de Anatomía (materia que cursa el 95% de los alumnos que ingresan a la Facultad) para implementar la presentación de los orientadores y del tutor que se le había asignado a cada alumno (además de completar la ficha del estudiante).

Respecto de los datos aportados por el trabajo de evaluación encarado por una tutora, llama la atención que no se observa asociación estadística significativa entre manifestar dificultades y consultar al tutor. Tampoco se observa asociación estadística significativa entre manifestar haber tenido dificultades en el ingreso a la carrera y recurrir, observando que un alto porcentaje de alumnos que manifestó no tener dificultades (razón por la cual manifestó no necesitar consultar), también manifestó recurrir materias. Por otro lado, hay asociación significativa entre consultar y haber recurrido, principalmente entre los alumnos que recursan más de 3 veces. También se observa una tendencia a presentar repetición de exámenes finales en el grupo que no consultó al tutor. Estos aspectos, marcan la necesidad de que el Servicio de Orientación y Tutorías Académicas encaré un seguimiento del proceso de aprendizaje para identificar situaciones de riesgo. Este compromiso institucional asume que no todos los alumnos desarrollan la capacidad de monitorear su propio proceso como alumno para anticipar situaciones de riesgo en las que sería conveniente recibir apoyo u orientación.

Asimismo, más allá del primer contacto, es importante que los alumnos consulten y se contacten ante inquietudes o problemas que puedan afectar el rendimiento académico. Entre los alumnos que tuvieron contacto con el tutor, el porcentaje de alumnos que manifestó haber necesitado consultarle es menor y cercano al de los alumnos que manifestaron no haberlo necesitado. Un alto porcentaje de los alumnos que no tuvo contacto con el tutor manifestó que lo hubiera consultado. Lo expresado pone de manifiesto que la cobertura y alcance del programa de tutoría debe evaluarse más allá del contacto inicial y de la respuesta obtenida de los alumnos, dado la cantidad de alumnos que manifiestan tener conocimiento de la existencia de un tutor sin haber recurrido a él y, en ciertos casos, hasta haber recibido orientación a pesar de no contactarse. Estos aspectos son lo que permiten comprender que, más allá de asegurar una buena estrategia inicial de difusión del servicio de orientación y tutoría para que todos los alumnos conozcan de su existencia, es necesario favorecer una visibilidad y presencia del sistema a lo largo de la cursada que cada alumno desarrolla. Esta estrategia también permitiría favorecer una comprensión progresiva del sentido del servicio. En el estudio realizado por la tutora, se observó asociación estadística significativa entre conocer características del tutor y consultar: gran parte de los alumnos que manifestaron no conocer características del tutor y los que manifestaron conocer poco, contestaron que no lo consultaron. De allí, la importancia de anticipar diferentes modos de sostener la presencia de los tutores ante los alumnos.

Además, al analizar aspectos relacionados con la motivación e interés de los alumnos en participar de las actividades propuestas desde la tutoría (talleres), se observa un alto porcentaje de alumnos que a pesar de manifestar que recibieron la convocatoria no asistieron a los talleres ofrecidos. Dentro de éste grupo se plantean con mayor frecuencia las siguientes razones de inasistencia: problemas para coordinar un horario, no saber de qué se trataba, no saber para qué le servía asistir, entre otras. En este sentido, el taller sobre temor a los exámenes realizado a partir del año pasado, surge como propuesta a partir de haber abordado esta problemática en las entrevistas individuales realizadas por la orientadora. Aquí se construye con el alumno una mayor claridad acerca del sentido del taller.



Por último, es importante destacar que los alumnos valoran positivamente la existencia de un programa que les brinde orientación y apoyo en el ingreso a la carrera, así como la posibilidad de contar con un referente al cual consultar. Por otro lado, los cambios que proponen están en la línea de las nuevas estrategias implementadas a partir del año pasado: mejorar la forma de difundir el programa y de establecer el contacto con los alumnos, extender el servicio de los tutores más allá del inicio de la misma, realizar un adecuado seguimiento para captar y orientar a aquellos alumnos que más necesitan del servicio.

No obstante, la optimización de la acción tutorial tuvo otras aristas. Desde el equipo de gestión del Servicio de Orientación y Tutorías Académicas se consideró necesario concebir un modo de funcionamiento más orgánico que permitiera encarar un trabajo en red que profundice la complementariedad de los diferentes actores que pueden encarar acciones tutoriales dentro de la Facultad: orientadores, tutores, docentes. La realidad que observamos en las aulas de las instituciones educativas tiende a complejizarse. Esta complejidad no debe interpretarse como un obstáculo sino como una oportunidad para encontrar estrategias eficaces que nos permitan el logro de los objetivos de formación. Consideramos que el trabajo en red puede ser un buen recurso para abordar la complejidad. Por ejemplo, en el caso de nuestra Facultad, el Programa de Alfabetización Académica posibilita el trabajo articulado de docentes y orientadores. Por su parte, la reformulación del Servicio de Orientación y Tutorías posibilitó el trabajo en equipo de tutores y orientadores. Partimos del supuesto de que la eficacia de la acción docente se debilita si sostenemos un funcionamiento desarticulado de los actores institucionales. Puede suceder que nuestra intencionalidad interpele los modos habituales de interacción que observamos en nuestras universidades. Las culturas de la enseñanza centradas en el aislamiento y la individualidad suelen caracterizar a muchas instituciones educativas. Hargreaves (1996) sostiene que el cambio educativo es posible si se interviene sobre los modos de relación de los profesores. Según este autor, es poco probable que los docentes puedan concebir nuevos modos de pensar o de hacer en el aula sin un espacio de reflexión entre colegas que permita elaborar en forma conjunta nuevos sentidos sobre la práctica docente. Nuestro camino se orienta en este sentido. En un futuro próximo tendremos la oportunidad de evaluar si nuestra intencionalidad provocó los efectos que Hargreaves augura.

Bibliografía.

- Barboni A., Vaccaro M., Acerbo M., Grinsztajn F., Carancci P., Ambros L., Angiono G., Aranda V., Brynkier J., De Luca Sarobe V., Duarte Pires E., Huguet M., Kreil V., Koslowski A., Montoya L., Motter M., Pidal G., Rolla S., Sanchez Gl. (2012) "Un Modelo Tutorial en la Universidad: El Sistema de Orientación y Tutoría Académica de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la UBA". Poster presentada en las Jornadas interdisciplinarias "Dispositivos tutoriales. Una apuesta a la subjetividad y al lazo social en la formación de los jóvenes", Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires, Argentina.
- Miguez, M., Vaccaro, M., Checchia B., Grinsztajn F., Barboni A.M. (2011). *Sistema de orientación y tutorías académicas*. FCV-UBA. Buenos Aires: Eudeba.

Referencias

- Capelari, M.I. (2014). Los Dispositivos Tutoriales frente a la Problemática del Ingreso a la Universidad ¿Qué enfoques y configuraciones son Posibles? Ponencia presentada en la Cuarta Jornada de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas, Rosario, Argentina.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Ediciones Morata.
- Laco, L., Guiggiani, L. (2008). *Programa institucional de tutoría. Un modelo integral*. Universidad Tecnológica Nacional. Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional.
- Miguez, M., Vaccaro, M., Checchia B., Grinsztajn F., Barboni A.M. (2011). *Sistema de orientación y tutorías académicas*. FCV-UBA. Buenos Aires: Eudeba.
- Nirenberg, O., Brawerman, J., Ruiz, V. (2003). *Programación y Evaluación de proyectos sociales. Aporte para la racionalidad y la transparencia*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Pérez Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: Ed. La Muralla.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN: PROGRAMA DE TUTORÍAS FRT-UTN

Paulo Andrés Falcon¹⁷⁹

Resumen: El presente trabajo pretende establecer un marco de análisis para la justificación de toma de definiciones sobre la acción tutorial en la Facultad Regional Tucumán de la UTN, como estrategia de contención, integración y mejora del rendimiento académico de los estudiantes, como medio para la reducción de tasas de deserción, desgranamiento y retención de estudiantes de ingenierías.

Para contar con una referencia que permita sostener el bagaje aprendido de modo institucional, para emprender las mejoras que resulten convenientes a obtención de las metas propuestas y definidas en el Proyecto Institucional de esta Facultad.

Por lo que a continuación se procede a analizar el proceso que ha llevado la acción tutorial desde el inicio de la actividad, al actual estado del programa, el que es evaluado bajo la modalidad FODA, permitiendo evidenciar luces y sombras del sistema de tutorías, proponiendo los ejes de cambio que esta área académica requiere.

Palabras clave: Tutorías, Intervención, Innovación

1. Presentación:

En función a las metas contenidas en el Proyecto Institucional de la FRT-UTN es que se ha propuesto reestructurar la acción tutorial desarrollada en la FRT-UTN, dando continuidad a los aspectos favorables de la misma, desde el ciclo 2004 al 2015, incorporando desde este ciclo lectivo reformas, innovaciones y complementando acciones, tendientes a una mejora en el abordaje integral de esta acción académica, pretendiendo de este modo jerarquizar esta modalidad educativa en favor del estudiantado, dando cumplimiento a lo definido como central en el Proyecto Institucional de Facultad de la FRT-UTN.

Dicho lo anterior, corresponde manifestar que a los fines de este trabajo se entiende que la tutoría comprende un conjunto sistematizado de acciones: encuentros grupales con los alumnos, entrevistas individuales, reuniones con los docentes, reuniones con los directivos, etc. Pretende orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos del aprendizaje e involucrarlos en el quehacer de la vida universitaria fomentando su participación.

Con esta acción se busca fomentar su capacidad crítica, creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su evolución social y personal. Toda acción de tutoría apunta, en última instancia, a enseñar al joven a ser persona, a convivir y a tomar decisiones, en definitiva a convertirse en ciudadanos universitarios, sujetos de derechos y obligaciones.

Esta comprensión se logra en función a entender que el pasaje de la escuela media a la universidad genera una transformación de normas de convivencia, desempeño del alumno y la incorporación de nuevas, diferentes y desafiantes formas de relación con el conocimiento, en un ámbito novedoso como lo es la Universidad.

Por lo que las estrategias y herramientas intelectuales, cognitivas y afectivas que antes le resultaron exitosas, no necesariamente sean las que el alumno necesita para desarrollar su oficio de estudiante universitario. La entrada a la vida universitaria, como toda etapa de tránsito, requiere una tarea de iniciación: adaptación a normas y valores, a los que seguramente el estudiante se incorporará con aportes y visiones propias del espíritu reformista estudiantil.

¹⁷⁹ Abogado, Especialista en Cs. Política. Docente Regular de Teorías Sociológicas de la Facultad de Derecho y Cs. Sociales de la UNT. Docente de Gestión Académica en la FRT-UTN. Secretario Académico de la FRT-UTN. paulo_falcon@hotmail.com



De modo que la Universidad es responsable de propiciar dispositivos de incorporación a la vida universitaria que faciliten esa transición y ayuden al alumno en su proceso de aprendizaje, haciendo que la ruptura que produce el ingreso no sea un factor de deserción o expulsión.

Desde una mirada pedagógica, el dispositivo que se prevé supone una acción académica centrada en el aprendizaje del estudiante. Tradicionalmente en nuestra Facultad los procesos de enseñanza y aprendizaje han estado centrados en el docente. Los nuevos discursos didáctico-pedagógicos demandan un cambio radical en la relación docente-alumno, que permita impulsar al máximo las potencialidades del estudiante.

Por ello, vemos a las Tutorías como una estrategia educativa de apoyo al proceso formativo, una acción orientada a coadyuvar en el logro académico de los estudiantes. Se persigue la formación integral individual, constituyendo el alumno el centro del proceso; y pretendiendo que de acuerdo con su interés y disposición de tiempo, el alumno reciba la orientación tutorial a lo largo de su formación. La práctica de esta actividad permitirá tener un conocimiento más profundo y continuo de la problemática estudiantil, a fin de que la institución lleve a cabo acciones oportunas para resolverla e impulsar el desarrollo personal de sus estudiantes.

La orientación tutorial que creemos necesaria está destinada entonces, por un lado a los alumnos ingresantes para acompañarlos en su primer año de vida universitaria, momento académico en el que se produce el mayor grado de deserción, degranamiento y abandono por parte de los estudiantes; y, por otro lado, como intervención, en años más avanzados de las carreras, en aquellos casos que presentan dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje; posibilitando así una duración razonable del cursado de las carreras de grado de la FRT-UTN.

2. ANTECEDENTES Y EVOLUCIÓN:

La acción Tutorial, establecida bajo un “régimen” comenzó a implementarse en la FRT-UTN en junio de 2004 en el marco de la Secretaría Académica, contando como base para la formulación del proyecto el Anexo 13 del informe presentado para la Acreditación de Carreras de la Facultad Regional Tucumán.

A partir de ello, se dicta la Resolución Nº 180/2004 del Consejo Académico de la UTN - FRT, el 3 de junio de 2004, por la cual se crea el Régimen de Tutorías, teniendo como fundamento central a los requerimientos de la CONEAU en este sentido; en segundo término, la necesidad de mejorar las relaciones docente-alumno; y, en tercer término, la necesidad de detectar las causas del bajo rendimiento académico.

De modo tal que dicho régimen estuvo contenido en el plan de mejoras de la Facultad Regional Tucumán como un proyecto de Apoyo al Mejoramiento del Proceso de Formación de los Futuros Ingenieros, sostenido desde el Programa de Mejoras para la Enseñanza de las Ingenierías (PROMEI).

Las Tutorías requirieron en ese momento la creación de un equipo de asesoramiento: el denominado “Equipo de Psicología Institucional y Orientación Educativa” que mantuvo reuniones periódicas con el cuerpo de Tutores, a los fines de realizar un seguimiento de las acciones tutoriales. Este régimen inicial tuvo como marco temporal el periodo 2004 -2008.

Resulta evidente que en los diferentes instrumentos encontrados se ha podido intervenir en cada ciclo lectivo, desde la vigencia del programa en 2004. Es así que desde esa instancia, el régimen tutorial ha tenido una serie formal de acciones, que supuestamente se han verificado por quienes certificaron las acciones desde la instancia académica; no obstante lo cual, se hace necesario aclarar que de ellas no hay más registro que los informes y registros administrativos contables.

Sin perjuicio de la aclaración previa, surge que durante el ciclo lectivo 2005, el régimen tuvo su etapa de organización e instalación, tanto en lo que al proyecto en general respecta, como a lo relativo a la labor tutorial en sí.

En 2006, el desarrollo de las tutorías supuestamente se efectivizó, según lo planificado en el año 2005, con los ajustes realizados y acorde a los resultados obtenidos del año anterior.

De igual modo, sucedió en 2007, contando con la preparación del material para el lanzamiento de las tutorías 2007 para primero y segundo año.

Y en 2008, se llevó a cabo el desarrollo de las tutorías según el cronograma preparado para tal fin.

Del periodo antes detallado, más allá de su informe general, no se halla registro, informes escritos, encuestas de referencia, ni listado alguno de alumnos tutorados, de modo tal que los datos contenidos en dicho informe resultan insuficientes y sin fundamento acreditable.

El “Proyecto de Tutorías UTN- FRT”, en el periodo 2009 – 2012, tuvo como principal finalidad favorecer la integración y participación de los ingresantes en la vida académica universitaria, contribuyendo así a la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje en esa nueva etapa. En términos concretos, consistió en dos encuentros semanales de los ingresantes con alumnos avanzados para consolidar sus conocimientos en matemáticas; y un tercer encuentro con un docente tutor para trabajar situaciones personales y grupales con relación al cursado, que toda carrera universitaria genera.

En este periodo, los indicadores, si bien no se encuentran acreditados, se exponen en un informe de tutorías anual y muestran una reducción parcial de la planta docente. Pero, con la incorporación definitiva de tutores pares se sostiene el esquema general de alumnos tutorados, siendo el universo de los mismos, alrededor de 100 estudiantes.

A modo de comentario, se informa que el desempeño tutorial se llevó a cabo de modo íntegramente presencial, exigiendo el encuentro del alumno tutorado y del docente o alumno que se desempeñaba como tutor par, sin contar con un esquema tutorial virtual, que sirva de complemento.

A partir del ciclo 2013 se produce un cambio en la visión y misión del programa en función al documento denominado “Pautas para la organización e instalación de la actividad de Tutorías entre pares en las Facultades Regionales y reglamento de selección de tutores pares” formulado por la Secretaría Académica del Rectorado de la UTN. Éste tenía por objetivo central el seguimiento de becarios beneficiados por el “Plan bicentenario”, lo que amplió notablemente el marco de actuación en materia de población estudiantil tutorada, habida cuenta del número de becarios con que cuenta la FRT-UTN. Pero, a su vez, significó definitivamente ampliar el espectro del ciclo básico de las carreras de grado, como eje, pasando a abarcar la acción tutorial, a estudiantes de todos los años de las carreras, tal cual se desprende del “Informe Final Tutorías UTN-FRT 2013”.

Este proceso fue básicamente continuado en 2014, incrementando las tareas concretas de apoyo a los aspirantes en el seminario de ingreso universitario y en el seguimiento de casos de alumnos cuyas situaciones fueron analizadas en sede del Consejo Directivo de la Facultad y, eventualmente, en el Consejo Superior Universitario, por planteos de los alumnos en los cuales se solicitaba extensión de regularidad. En todos los casos en los que lo requerido se ajustaba a las reglamentaciones, se dispuso que el alumno debía suscribir un compromiso académico para acceder a la prórroga; en esos casos, los estudiantes contaron con la apoyatura del espacio tutorial, en el que los tutores pares acompañaron en la formulación del compromiso y seguimiento del mismo.

3. Situación Actual:

El desarrollo de la acción tutorial en el pasado ciclo lectivo, conforme al informe presentado por quien fue su coordinador, muestra un cumplimiento total de las metas propuestas, aunque no se acredita el desempeño de todas las acciones referidas, salvo las cuestiones propias de la instancia administrativa, como son las certificaciones de servicio, pagos, etc. Tampoco hay registro de alumnos tutorados; ni se acompaña encuestas o entrevistas realizadas, para su cotejo; ni obran en poder de la Secretaría a cargo del programa, documentación alguna relativa al sistema de tutorías entre pares. Éste contaba con un acta compromiso del tutor par, una grilla de antecedentes y establecía un orden de méritos del proceso de selección, las que en formato tipo, fueron remitidas por el Rectorado de la UTN, sin que hubieran sido cumplimentadas, a fin de verificar lo sostenido en el informe.

En éste, se agregan documentos a modo de proyectos: “Proyecto de acción tutorial UTN-FRT” y el anteproyecto de “Reglamento general de Tutorías”. Al respecto, debemos decir que toda acción



tutorial desarrollada con el financiamiento externo a la Facultad, deberá cumplir con los requisitos impuestos para ese financiamiento en cuanto a formas, presentaciones y rendiciones de cuenta, de modo que el impulso de una reglamentación propia que se aparte de los lineamientos preestablecidos por el ente financiador, deberá estar resuelta por una decisión de esta Facultad de complementar la acción tutorial, con ejes fijados por esta institución.

A la fecha, la FRT cuenta con el aporte financiero remitido por el Rectorado de la UTN, teniendo previsto desde esa instancia un marco de formación virtual, para mediados de abril, destinado a tutores pares.

4.1 Análisis FODA

Para una mejor comprensión, hemos abordado el análisis del Programa de Tutorías en la FRT-UTN desde el mecanismo de análisis FODA, marcando por lo tanto fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas detectadas, las que son referenciadas en el siguiente cuadro:

Fortalezas: • El sistema cuenta con antecedentes que hacen a una instalación relativa de la temática tutorial; la designación de alumnos tutores favorece el cercano vínculo que sostiene relaciones empáticas básicas en las relaciones tutor-alumno. • Predisposición permanente del Decanato en el sostenimiento y acompañamiento del plan. • La existencia de un amplio abanico de becas a alumnos que necesitan sostener su permanencia en el ámbito universitario. • La tutoría entre pares es positiva ya que los alumnos sienten contención además de académica respecto del ejercicio de la profesión de estudiante, mediante la transmisión de conocimientos de trámites, metodología de cada cátedra, identificación de necesidades y problemas, técnicas de estudio adaptadas a cada materia, etc. • El sostenimiento económico del programa hace a la posibilidad cierta de su continuidad.	Oportunidades: • El cambio de gestión en la Secretaría Académica que permite observar este proceso desde una mirada diferente al anterior. • La posibilidad de un acompañamiento académico propiciando grupos de estudio, bibliografía actualizada, clases de apoyo estudiantil, etc. • El trabajo que realizan las agrupaciones de estudiantes para apoyar el ingreso y sostenimiento de los ingresantes mediante clases de apoyo, complementa la tarea tutorial. • La posible articulación de instancias académicas que hasta la fecha trabajaban de modo paralelo, tales como: el área de ingreso y los Departamentos de carrera y, en particular, el Departamento de Ciencias Básicas. • El complemento eventual entre la acción tutorial y el trabajo de clases de consulta de cada cátedra, como instancia formativa. • La instalación de una tutoría on-line para facilitar la atención de los alumnos tutorados. • El trabajo en red con otras unidades académicas especialmente propiciado a fin de intercambiar experiencias significativas del impacto tutorial. • Fomento de proyectos de investigación educativa en el ámbito de la FRT-UTN para optimizar las acciones docentes.
Debilidades: • No se evidencian avances en el aporte de técnicas de estudio, comprensión textual, de producción oral y escrita por parte de los estudiantes. • La ausencia de una instancia de formación y acompañamiento pedagógico a la labor docente para enseñar a establecer vínculos positivos que mejoren las relaciones socio-culturales, académicas entre alumnos-tutores-	Amenazas: • La imposibilidad de contar con un plantel de docentes y pares tutores capaces de abordar esta instancia en la actualidad. • La ausencia de registro que impide contar con un adecuado estado de situación, más allá de las inferencias posibles. • La consideración que estos espacios cuentan dentro de los estudiantes, como instancias cuasi obligatorias en el caso de los becarios, lo



profesores. • Escasa disponibilidad de los profesores-tutores y alumnos ayudantes para adquirir capacitación acorde a la función. • La falta de implicancia en forma directa a los directores de carrera en la designación, sostenimiento y monitoreo de las acciones tutoriales. • Necesidad de contar con un espacio físico de referencia para la acción tutorial, como lugar de aprendizajes comunes –tanto de docentes como del alumnado- para mejorar la enseñanza y los aprendizajes. • La evidente necesidad comprometer a los equipos tutores en la realización de acciones de acreditación de tareas tutoriales, registro de acciones y ponderaciones cualitativas de los datos cuantitativos, que permitan ir viabilizando los reajustes correspondientes. • La ausencia de una concepción tutorial como parte de un trabajo en equipo de gestión articulado por tanto con las demás instancias académicas de la Facultad. • Contar con personal especializado para canalizar los casos en los que el alumno requiere de sus servicios, ya que el tutor no cuenta con la preparación necesaria para atender problemas psicológicos y/o sociales.	que quita veracidad a las consultas por la intimidación a la que están siendo sujetos y por el miedo que importa la pérdida de la beca. • Las dificultades que podrían generar la producción de material didáctico y de estudio on line para el aprovechamiento de esta instancia tutorial.

Por esto es preciso la redefinición de los lineamientos de continuidad del programa, ya sea que sostenga de modo exclusivo los parámetros impuestos desde la UTN o se incorpore el desarrollo de una acción complementaria que le otorgue a las tutorías un perfil propio y permita el desarrollo de tareas que resulten relevantes para los estudiantes.

Para facilitar la toma de decisiones este proyecto de intervención en el programa de tutorías pretendió sostener las fortalezas detectadas, minimizar amenazas, aprovechando oportunidades y reduciendo las debilidades académicas y administrativas halladas en la organización y funcionamiento del área tutorial, las que se traducen en la actualización y reforma contenidas en este proyecto.

De lo expuesto, surge como primaria la necesidad de mantener las fortalezas:

- Programa de tutorías que incluye el pregrado (ingreso) y asignaturas del Departamento de Ciencias Básicas (primer año en general de las diferentes ingenierías).
- Complementariedad entre la configuración tutorial orientadora y la actividad académica del Departamento de Ciencias Básicas y Departamentos de Enseñanza de Carreras de ingenierías.
- Articulación con algunas áreas de la institución como, por ejemplo, la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y el Centro de Estudiantes.
- Compromiso y capacitación de tutores pares.
- Buena respuesta de alumnos.

Aprovechar las oportunidades:

- Apoyo de las autoridades de la F.R.T. a la propuesta inicial.
- Apoyo a las propuestas tutoriales desde Rectorado.

Neutralizar las amenazas, son la prioridad establecida:

- Insuficiente presupuesto para Becas
- Monto exiguo de becas
- Demora en el pago de becas

Derrotar las debilidades, de acuerdo a la siguiente priorización:

- Carencia de Docentes Tutores de Básicas de Especialidad
- Insuficiente equipamiento e insumos
- Carencia de personal de Apoyo Administrativo

4.2. Estructura Organizativa:

Originariamente (2005-2008), el régimen estaba reducido a la acción de docentes tutores. De manera tal que se dispuso el siguiente esquema de organización coordinado por Secretaría Académica:

- Plantel de seis docentes
- Equipo de Apoyo, integrado por dos Psicólogas.

A partir de 2009, el proyecto pasó a contar con:

- Coordinador general
- Plantel de cuatro docentes
- Plantel de catorce alumnos tutores

La cantidad de tutores pares, estuvo signada por los márgenes presupuestarios y la definición propia de la coordinación del programa y la Secretaría Académica, en relación a los montos a abonar a cada tutor en correspondencia con la disponibilidad general del programa.

Esta propuesta pretende modificar la estructura en este ciclo lectivo, ampliándola de la siguiente manera:

- Consejo de coordinación tutorial integrado por el coordinador del programa y un representante docente de cada uno de los Departamentos de enseñanza.
- Docente coordinador.
- Plantel de tres docentes auxiliares tutores.
- Plantel de veinte tutores pares.

4.3. Recursos Presupuestarios:

En cuanto a los recursos económicos que ha insumido este proyecto, debemos decir que en su etapa 2005 -2007, el mismo ha contado con el siguiente presupuesto básico, que en principio era sostenido mediante los fondos provenientes del PROMEI, siendo posteriormente asumidos desde las remesas remitidas mediante el programa de la SPU denominado PACENI, cuyo objetivo central era promover que las Universidades Nacionales fortalezcan las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para el mejoramiento de la inserción, promoción y rendimiento académico de los estudiantes del primer año de las carreras de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática y dentro de esta definición, contaba con un modulo puntual para la implementación o consolidación de sistemas de tutorías, siendo esta Universidad una de las Universidades beneficiadas.

El presupuesto original del programa, en los años 2004 a 2007 representó una suma de \$15.588.- anuales; asignándose a la FRT-UTN para el ciclo 2014, una suma equivalente a \$67.000.-, lo que guarda relación con los montos recepcionados en los periodos anteriores.

En 2015, el presupuesto general establecido para el programa desde el Rectorado de la UTN para esta Facultad Regional fue el siguiente: \$97.000.- a lo que se agrega el aporte de la Facultad para la cobertura del cargo del docente coordinador y docentes auxiliares, que desarrollaron sus funciones con ampliación de sus dedicaciones docentes. Con lo que se eleva el presupuesto del programa a la suma de \$.140.000.- aproximadamente, a lo que debe agregarse la cobertura de

gastos en insumos, útiles, etc. que son aportados del presupuesto general correspondiente a la Secretaría Académica y de Planeamiento de la Facultad, sin que haya calculo preciso sobre el particular a la fecha.

4. OBJETIVO GENERAL

En función al concepto e idea de la acción tutorial que se ha propuesto para desarrollar en el marco de esta Facultad, dentro de lo conceptualmente planteado desde la UTN, el análisis efectuado y los recursos presupuestarios con los que se cuenta, se estableció el siguiente objetivo general para el programa:

Reposicionar la acción Tutorial a estudiantes de grado, con un sistema de actividades coordinadas desde la Secretaría Académica y de Planeamiento de la Facultad, basadas en la figura del profesor-tutor, que actuará en una serie de entrevistas/clases concertadas, en función a la labor desempeñada por los tutores pares como mediadores entre los alumnos y el programa, los que aportarán a la visibilidad e inserción del programa en el estudiantado, como medio para favorecer la contención del alumnado y mejorar los rendimientos académicos reduciendo la deserción y el desgranamiento de estudiantes, en particular en el ciclo inicial de las carreras.

El programa está dedicado a los alumnos de las Carreras de Ingenierías ayudando a una mejor adaptación del estudiante para potenciar sus capacidades y superar sus debilidades, surgidas en el proceso de aprendizaje. También proporcionará orientación académica que ayude al alumno en la toma de decisiones con respecto a las opciones de formación que le brinda la Facultad/Universidad.

El programa se propone como un conjunto de acciones educativas e institucionales programadas y revisables anualmente en coordinación con las actividades docentes de la Facultad. El programa de tutorías se oferta de una forma institucionalmente organizada desde la Secretaría Académica y de Planeamiento en coordinación con el Departamento de Ciencias Básicas y los demás Departamentos de Ingeniería Civil, Eléctrica, Electrónica, Mecánica y en Sistemas de Información.

Éste tiene como fines reducir la deserción, desgranamiento y abandono por parte de los estudiantes, promoviendo la duración razonable del cursado de las carreras de grado de la FRT-UTN, además de incentivar la calidad académica, la formación integral y la atención cuidadosa de los estudiantes que forman parte de la comunidad académica de la FRT-UTN.

4.1 Objetivos Específicos

- Facilitar el proceso de integración de los alumnos en el sistema universitario y en las Carreras de Ingeniería en concreto.
- Asesorar al estudiante para la toma de decisiones con respecto a las opciones de formación académica que brinda la Universidad.
- Apoyar y guiar a los alumnos bajo tutoría en el desarrollo de sus estrategias de aprendizaje para la mejora de su rendimiento académico.
- Orientar al alumno a lo largo de todos los ciclos en su trayectoria curricular dentro de la carrera.
- Ofrecer orientación académica personalizada a los alumnos como medio de asesoramiento que les sirva de base para la toma de decisiones en la elección de materias electivas.
- Ayudar al alumno a identificar tempranamente las dificultades en el estudio y buscar con él las posibles soluciones.
- Fomentar el buen uso de los recursos que brinda a los alumnos la Universidad, en beneficio de su formación académica y personal.
- Detectar situaciones de riesgos.
- Realizar talleres y seminarios referidos a: comprensión de texto, resolución de situaciones problemáticas, administración del tiempo, etc.



- Continuar con la aplicación del programa de Tutorías en cursos superiores, permitiendo de ese modo que el estudiante que trabaja termine su carrera (cursado y evaluación) haciendo uso de la Tecnología de Información y Comunicación (TIC).

5. actores intervinientes:

5.1. Coordinación del Programa, Tutores, Alumnos:

- Coordinación:** Las actividades estarán coordinadas por un Consejo de Coordinación Tutorial integrado por el coordinador del programa y un representante docente de cada uno de los Departamentos de enseñanza encargado de discutir la orientación general del programa y un docente Coordinador, responsable de la ejecución de las acciones concretas del programa.
- Auxiliares Tutores:** Se denomina así al equipo Docente que coordinará las tareas de apoyo a los tutores pares y las cátedras para el mejor desarrollo de las acciones de acompañamiento general y académico del programa.
- Tutores pares.** Se denomina así a los estudiantes inscriptos en la carrera, que voluntariamente decidan participar de la convocatoria que la Facultad efectúe para realizar esta acción de tutoría y sean seleccionados por el equipo de coordinación.
- Alumnos y Aspirantes tutorados:** Durante el año en curso se iniciará con los alumnos del primer nivel y en el próximo año se iniciará con los alumnos del segundo nivel. La actividad tutorial se prolongará con las revisiones precisas para establecer una proyección de continuidad, al menos, durante el primer y segundo nivel, incorporando en años sucesivos los cursos o niveles superiores de las carreras de Ingeniería (3ro, 4to. y 5to.).

Se han definido el perfil y funciones esenciales de cada uno de los actores intervinientes, mas por cuestiones de extensión, no se incorpora este apartado en el presente trabajo.

5.2 Otros Actores:

Resulta imprescindible contar con la participación activa de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y del Centro de Estudiantes, a los fines de la mejor difusión y ejecución de las acciones y del programa en general.

6. CALENDARIO

Tareas	Responsable	Tiempo estimado
Instancias preparatorias del Proyecto de Intervención del programa de Acción Tutorial 2015. (Formación de tutores pares)	Secretaría Académica y de Planeamiento	15 días
Selección del Docente Coordinador y docentes Auxiliares tutores.	Secretaría Académica y de Planeamiento	Dentro del 1er. Mes
Instalación del Programa en el espacio físico concedido.	Secretaría Académica y de Planeamiento/ Equipo de Coordinación	Dentro del 1er. Mes
Constitución del Consejo de Coordinación del programa.	Secretaría Académica y de Planeamiento/ Equipo de Coordinación	Dentro del 1er. Mes
Presentación y difusión del programa.	Secretaría Académica y de Planeamiento / Equipo de Coordinación	Dentro del 2do. mes
Desarrollo de acciones tutoriales contenidas en el plan de Acción tutorial agregado en anexo.	Equipo de Coordinación	8 meses
Evaluación de la ejecución.	Equipo de Coordinación	1 mes
Redacción de parte de avance e informe final.	Equipo de Coordinación	1 mes



6.2. Cronograma:

Activ.	Abril	Mayo	Junio	Julio	Ag.	Sept.	Oct	Nov.	Dic.	Enero.	Feb.	Marzo	Abril
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													

Las siguientes actividades del programa son pensadas para dentro del mismo, como instancias obligatorias para facilitar su mejor ejecución y su evaluación permanente, a saber:

- Presentación informativa para los alumnos del programa de tutorías personalizadas, en la jornada de acogida que realiza la Facultad para recibir a los alumnos de nuevo ingreso. En ella se informará del objetivo del programa, además del sistema de información para que cada alumno pueda conocer el nombre de su tutor, grupo, lugar, fecha y hora de la primera reunión de grupo. Se realizará en esta etapa la inscripción de alumnos a ser tutorados.
- Primera reunión de coordinación del Coordinador, Auxiliares Tutores y Tutores Alumnos. En ella se revisará la asignación de tutores alumnos; se marcarán las pautas de actuación para la primera actividad tutorial; y se propondrán posibles fechas y responsables para la organización de talleres y seminarios de comprensión de texto, resolución de situaciones problemáticas, GeoGebra, administración del tiempo, etc. A continuación se efectuará la publicación de listados de grupos de tutoría personalizada, en un Transparente específico y/o en la Página Web de la Unidad Académica.
- El grupo de tutores pares que se desempeña ha sido seleccionado por la FRT y capacitado por la UTN, mediante el desarrollo de un curso virtual, a esta formación la Coordinación del programa la ha complementado con encuentros destinados a formación en liderazgo, aprendizaje colaborativo, perfil del alumno ingresante, temas para trabajar con pares en el programa de tutoría: académicos, administrativos; empatía y flexibilidad, técnicas para motivar y atraer y relación entre iguales.
- Primera reunión grupal con alumnos de tutoría personalizada, (entre la 2da y 3ra semana del cuatrimestre). En esta reunión se realizarán la presentación del tutor, el conocimiento del grupo y la exposición de objetivos y temas a tratar en la primera reunión. Se podrán realizar tantas reuniones informales como sean necesarias entre el tutor y su grupo, o reuniones individuales pactadas entre las partes.
- Segunda reunión de coordinación, entre Coordinador y Auxiliares Tutores, para la reorganización de la composición de los grupos, si procede, para analizar los resultados de la primera reunión grupal y para establecer las directrices de trabajo para la segunda reunión grupal.
- Segunda reunión grupal con alumnos (5ta. y 6ta. semana). En ellas los tutores concentrarán esfuerzo en las mesas de exámenes de la primera evaluación parcial, además de los otros aspectos inherentes a las tutorías.
- Tercera reunión de coordinación, entre Coordinador y Auxiliares tutores, para el análisis de los datos de la segunda reunión grupal, para revisar las directrices de la acción tutorial y para establecer los objetivos de la tercera reunión grupal.
- Tercera reunión grupal con alumnos: (11a. a 12a. semana). En esta reunión se realizará principalmente el análisis de los resultados de la 1ª evaluación, procurando reforzar la motivación de los alumnos con los éxitos logrados e intentando ofrecer orientación para mejorar los rendimientos menos positivos. Se revisará la actividad académica a desarrollar en el siguiente cuatrimestre.
- En caso de que no se realice la 4ta. reunión grupal, se debería comentar el tema de las encuestas a completar por parte de los alumnos tutorados en esta reunión.



- Cuarta reunión grupal con alumnos: Si fuese posible de realizar en fechas previas a los exámenes debería estar orientada al apoyo y orientación en el trabajo personal de estudio. Si se pudiese realizar con posterioridad a las pruebas, se procedería al análisis de los resultados globales del curso y talleres.
- Reunión grupal de Coordinador con Auxiliares Tutores y Tutores pares para la evaluación general del programa, lectura de encuestas, revisión del programa, revisión de objetivos y metodología, etc.

7. CONSIDERANDOS ADICIONALES.

- Para la asignación de los grupos de alumnos a su correspondiente tutor, se utilizará un sistema informático, accesible por Internet.
- Para la elaboración de fichas de evaluación (a completar por los tutores y por los alumnos tutorados) se utilizará un sistema informático, accesible por Internet. Se adjuntan en el Anexo I las fichas de evaluación.
- Para la realización de talleres de comprensión de texto, resolución de situaciones problemáticas, geogebra, administración del tiempo, etc. se contará primordialmente con docentes de la casa, para pasar en caso de ausencia o imposibilidad a docentes universitarios de las instituciones.
- El tamaño del grupo será de entre 10 a 15 alumnos por cada tutor alumno. El tutor alumno será seleccionado al azar y buscando la heterogeneidad.
- Se realizarán tres reuniones grupales mínimas por semestres programados y la posibilidad de realizar tutorías individuales, previo acuerdo Tutor-Alumno.
- La FRT entregará a los alumnos tutores y a los tutores auxiliares un certificado (anual) por el cumplimiento de sus obligaciones.

8. RELACIÓN CON OTRAS ACTIVIDADES.

El programa necesitará contar con la acción complementaria de los diferentes servicios o apoyos institucionales. El tutor que estará en conocimiento y en contacto con las necesidades más sentidas y urgentes de su tutorado, será el encargado de las derivaciones pertinentes y para ello deberá tener pleno conocimiento de las prestaciones que la institución está en condiciones de brindar y los mecanismos para hacer uso de ellos.

Se deberá promover la coordinación entre el Programa y los diferentes servicios estudiantiles para que éstos sean fácilmente accesibles, para que su uso oportuno y adecuado logre los objetivos pretendidos.

Entre estos servicios se destacan:

- Atención médica, psicológica y odontológica.
- Deportes.
- Actividades culturales y recreativas.
- Bolsa de empleo.
- Difusión de becas y otros beneficios para estudiantes

9. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.

Para este apartado, partimos del concepto de evaluación de José Gimeno Sacristán (1993), quien sostiene que “Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.” (pág. 338). Es un término enriquecido a través del tiempo porque en la actualidad permite además, evaluar desempeño, proyectos y programas.



En este caso la evaluación se refiere a un programa, por lo que se seleccionan y priorizan las siguientes funciones para nuestra tarea específica:

- Comprobar si el programa da respuesta a aquellas necesidades por las que se planificó.
- Proporcionar información rigurosa sobre su desarrollo, plantear posibles readaptaciones para su mejora, desarrollar nuevos servicios o readaptar los ya existentes.
- Dar resultados y presentar propuestas para la toma de decisiones.

La evaluación del programa que se pretende instaurar desde el ciclo 2015 constituye un proceso dinámico, contextualizado y en el PIF.

De modo que la evaluación de la acción Tutorial requiere de metodologías e instrumentos que permitan verificar su eficacia, a partir de criterios e indicadores generales que de acuerdo con los niveles de intervención, ejecución y desarrollo del programa contribuyan a mejorar la calidad del proceso formativo, disminuir los indicadores de deserción y mejorar los de permanencia.

En términos generales, entendemos que la apropiada evaluación el desarrollo Tutorial requiere de:

- a) Adecuada planificación.
- b) Congruencia entre fines, objetivos y recursos.
- c) Programación equilibrada de la actividad tutorial.
- d) Adecuada distribución de personas y tareas en la actividad tutorial.
- e) Espacios adecuados para la actividad tutorial en la institución.
- f) Tiempo suficiente de los tutores y de los alumnos.
- g) Adecuada capacitación previa de los tutores.

A fin de verificar el cumplimiento de estas condiciones, el Área de Coordinación deberá diseñar un modelo de evaluación de la calidad del programa, con sus respectivos instrumentos, que identifique las variables que intervienen en sus distintos momentos:

- El contexto.
- Las definiciones estratégicas donde se inserta esta acción académica
- La formulación.
- La gestión.
- Los resultados esperados a corto, mediano y largo plazo.

El Programa modificado en base a las mejoras propuestas, deberá estimular el empleo de soportes tecnológicos, acción ésta que puede darse desde grupos de contacto telefónico instantáneo al empleo de los nuevos recursos del entorno virtual con el que cuenta la FRT-UTN, que faciliten la conformación de una red de tutores a fin de que se produzca un intercambio constante de experiencias e informaciones, que sumados a la realización de eventos de actualización y evaluación, originarán así un proceso de mejora continua del trabajo tutorial.

Por lo que entendemos que en este trabajo, a riesgo de excedernos en el detalle, se han incorporado todos los elementos para realizar la intervención al programa de modo concreto y poder evaluar esta acción tutorial y sus mejoras.

Bibliografía:

- Gimeno Sacristán José (1993) La Evaluación en Cuestión. Miradas e Intervenciones Posibles.
- García Nieto, N. (1996). Los contenidos de la Función Tutorial. Revista Complutense de Educación, 7, 1.
- Falcon Paulo. 2.009. Programa Institucional de Tutorías de alumnos de ciclo común inicial de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, en "El sistema de Tutorías Académicas. Experiencias de la Universidad Nacional de Tucumán". Ed.UNT.

LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA INTEGRAL DE TUTORÍAS DE LA UNLAM: SU RECORRIDO Y ACTUALIZACIÓN.

Mg. Suárez, Graciela del Carmen¹⁸⁰; Lic. Viel, Patricia¹⁸¹; Lic. Monti, Jorgelina¹⁸²

Resumen: El presente trabajo se plantea como objetivo presentar la experiencia llevada a cabo en la UNLaM desde el Sistema Integral de tutorías desde el año 2007 a la fecha. Durante su recorrido, se han implementado diferentes estrategias para su evaluación. La coordinación general del Sistema se gestiona desde la Dirección de Pedagogía Universitaria; a su vez, cada Departamento posee un coordinador tutor, responsable del equipo de tutores y dependiente de cada Secretario Académico Departamental. Los Coordinadores trabajan articuladamente en base a los lineamientos de la Resolución N° 078/2010, resolución aprobada por el Consejo Superior que encuadra la tarea tutorial.

Desde el año 2007 se implementa una estrategia de evaluación cuali cuantitativa. En el año 2014, fruto del trabajo intenso y colaborativo de los Coordinadores de Tutores, con la Coordinación General, surge la necesidad de revisar la estrategia de evaluación, lo cual nos permitió generar otros indicadores de evaluación cuali cuantitativos que profundicen sobre las estrategias, recursos y acciones compartidas por los Departamentos y el impacto del Sistema Integral Tutorías de la UNLaM. Esta evaluación de impacto permitió visibilizar los logros del trabajo conjunto, los aspectos que contribuyeron a su consolidación para seguir avanzando en ese sentido.

Palabras clave: Tutorías-Trabajo articulado-Evaluación

Antecedentes

El Sistema Integral de Tutorías de la UNLaM, se implementa desde el año 2007. Dicho sistema tiene como objetivo ser una estrategia de apoyo, acompañamiento y orientación destinada a todos los alumnos de los primeros años de todas las carreras. El mismo cuenta con una coordinación desde la Dirección de Pedagogía Universitaria, dependiente de la Secretaría Académica. Desde cada departamento se han conformado los equipos de docentes tutores con un coordinador a cargo, configurando así un trabajo colaborativo y articulado.

En el año 2010, el Honorable Consejo Superior de la UNLaM, aprueba la Resolución 078/10 que enmarca la tarea tutorial construyendo líneas compartidas y acordadas por los integrantes de los proyectos y/o programas de tutoría de los diferentes Departamentos de la UNLaM. La misma establece objetivos, funciones y alcances de la tarea tutorial en la universidad.

El proceso de diseño de la Resolución, se realizó durante los años 2008/09, con reuniones periódicas entre la Secretaría Académica, la Dirección de Pedagogía y los representantes de los proyectos de tutoría de cada Departamento, en un interesante proceso de intercambio y debate para llegar a acuerdos comunes que respetaran los procesos tutoriales desarrollados por cada Departamento, y al mismo tiempo, fortalecieran núcleos compartidos de trabajo.

¹⁸⁰ Profesora en Ciencias de la Educación, Lic. en Psicopedagogía, Especialista en Docencia Universitaria y Mg en Educación Superior. En la UNLaM es docente de la Cátedra de Pedagogía Gral. del Profesorado de Educación Física y del Curso de Admisión en Seminario de Comprensión y Producción de textos. Coordina Talleres de Orientación Vocacional y Técnicas de estudio. Docente investigadora, se desempeña como Directora de Proyectos de investigación. Coordina el Sistema Integral de Tutorías de la UNLaM y desde el año 2007, es docente referente por la UNLaM de la Comisión de Tutorías de la RUNCOB (Red de Universidades Nacionales del Conurbano bonaerense). gsuarez@unlam.edu.ar

¹⁸¹ Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación (UBA). Se ha desempeñado como capacitadora, asesora institucional y consultora pedagógica desde el Ministerio de Educación de la Nación y en el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Coordina el equipo de tutores del Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas de la UNLaM. Ha desarrollado acciones de capacitación en proyectos de tutoría en diversas Universidades. Ha dictado conferencias sobre el tema para la RUNCOB y la Universidad de Quilmes. Es autora de artículos de divulgación y experiencias de gestión y de tutoría en la escuela secundaria y en la universidad. En el año 2009, publica su libro, Gestión de la tutoría escolar por la Editorial Noveduc, y gana el Premio Mención de Honor 2009 al Mejor Libro de Educación. pviel1@yahoo.com.ar

¹⁸² Licenciada en Educación, Especialista en Gestión Universitaria y Directora de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de La Matanza. Docente investigadora, autora de varios artículos y publicaciones. jmonti@unlam.edu.ar

La Resolución 078/10 se enmarca en el “Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010”¹⁸³ cuyo objetivo principal apunta a “mejorar el rendimiento del alumnado a través de sistemas tutoriales que les permitan especialmente a los cursantes de los dos primeros años de las carreras, adaptarse al nivel y al ritmo de estudio requerido.”

El “Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010” se propone “Implementar un sistema de tutorías común a todos los Departamentos Académicos, con una cobertura inicial para las asignaturas de los dos primeros años de las carreras. “Desarrollar un programa de tutorías en toda la Universidad, que posibilite el control del desempeño y el asesoramiento personalizado para los alumnos que manifiesten problemas o dificultades en los primeros años.”

Planteo general de la investigación o experiencia

El proceso de inserción institucional por parte de los estudiantes, es muchas veces motivo de desánimo, desaliento, bajo rendimiento académico, e incluso abandono. Por lo tanto, si bien, la universidad y los departamentos desarrollan acciones tutoriales para otros momentos de las trayectorias universitarias de los estudiantes, el foco principal son los primeros años de todas las carreras, en los cuales se pretende promover niveles crecientes de autonomía de los estudiantes en su desenvolvimiento en los ámbitos institucional y áulico.

De esta manera, la figura institucional del tutor toma especial relevancia como referente que acompaña al alumno en el mencionado proceso de inserción e integración a la universidad. A partir de los acuerdos interdepartamentales se resignifica la tarea tutorial en nuestro ámbito universitario como una manera sistemática de acompañar a los estudiantes en el pasaje de la educación secundaria a la universitaria, lo que implica la apropiación de las pautas y las reglas cognitivas propias de la cultura universitaria.

El Sistema integral de tutorías de la UNLaM. Roles y funciones

A partir de la Resolución 078/2010 se conforma un equipo general de trabajo integrado por una Coordinación central, un Docente Coordinador de cada uno de los Departamentos, el cual reporta al Coordinador general y un Equipo de Docentes-Tutores departamental.

De esta manera, se propone un modelo de tutoría institucional dedicado a generar mejores condiciones para que todos los estudiantes reciban el acompañamiento, cuidado y orientación, que les permita integrarse en el ámbito universitario y sostener su regularidad durante el cursado de las materias pertenecientes a los dos primeros años de las carreras, aprovechando al máximo sus posibilidades de formación personal, social y profesional. En este contexto, las coordinaciones de tutoría son un recurso facilitador y potenciador de la función tutorial que desarrolla la universidad.

Nuestra Universidad cuenta, a su vez, con diversos recursos para el apoyo a los estudiantes. Ámbitos como Bienestar Estudiantil, el Centro de Estudiantes, la Biblioteca, Dirección de Pedagogía, ofrecen becas, apoyo académico, atención a la salud, talleres de metodología de estudio, de orientación vocacional, de preparación para la búsqueda laboral, y también eventos especiales como la Feria de Empleo, presentación de libros y otros eventos culturales y recreativos, que conforman para esta Universidad una parte importante de la propuesta formativa que se le ofrece a los estudiantes.

En este contexto, la tutoría se inserta en la red de recursos de la universidad como un articulador para mejorar su gestión, y poner los recursos a disposición de los estudiantes noveles en forma efectiva y propiciando su aprovechamiento. Para esto los equipos de tutoría trabajan en colaboración con las autoridades de sus departamentos y sus cuerpos docentes, los diferentes ámbitos de la Universidad mencionados anteriormente, y la Dirección de Pedagogías Universitaria; todo ello se constituye en un dispositivo articulador para que estas vinculaciones se fortalezcan. Nuestro modelo de tutoría se basa en la intervención educativa de apoyo pedagógico; es decir, que se ocupa principalmente de los aspectos académicos de los estudiantes, de la mejora de su rendimiento y la ampliación de sus expectativas. Desde estas líneas fundamentales

¹⁸³ Universidad Nacional de La Matanza Plan de desarrollo institucional 2006-2010. (2006)

que orientan las tutorías en cada Departamento, es que se gestiona el proyecto de acuerdo a los objetivos de la resolución.

De esta manera, cada Departamento gestiona los apoyos necesarios creando, o bien articulando, instancias tutoriales para que la actividad académica y la inserción cultural del estudiante resulten apropiadas y faciliten el sostenimiento de su regularidad y su aprendizaje.

En síntesis, concebida desde su sentido pedagógico, la tutoría es una estrategia que tiende a promover la continuidad de los estudios en el nivel, disminuyendo los índices de deserción, fracaso académico y de cronicidad o significativo retardo en la promoción, fortaleciendo el tránsito de los estudiantes en los dos primeros años. Por lo tanto, las acciones de tutoría apuntan a asistir a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje para mejorar el rendimiento académico a fin de garantizar y favorecer la permanencia universitaria, proporcionando a los estudiantes estímulos para el desarrollo de la reflexión, el diálogo, la autonomía y la crítica en el ámbito académico, así como las estrategias y recursos para el aprendizaje autónomo y la participación en la institución.

La construcción de los espacios de tutorías en la UNLaM

La Universidad Nacional de La Matanza se encuentra organizada en Departamentos, los cuales a su vez nuclea carreras afines. Es a partir de esta organización departamental que se han implementado diversas estrategias tutoriales, de las que se da cuenta a continuación. Resulta pertinente en este contexto entonces señalar las características de los equipos de trabajo que tienen a su cargo la actividad de tutoría y su inserción institucional en la UNLaM.

La organización institucional por Departamentos, ciertamente facilita la comunicación entre los diferentes estamentos de la UNLaM lo cual posibilita a su vez, articular las diversas acciones. Cada Departamento realiza sus acciones de tutorías en forma autónoma pero las mismas se articulan a su vez con las diferentes dependencias y/o Departamentos los cuales han implementado acciones correspondientes a fin de lograr objetivos concretos de mejora y acompañamiento enmarcando su acción en la posibilidad de optimizar el trayecto académico de sus alumnos. Las acciones de tutorías han posibilitado un vínculo tutor -alumno donde el docente desde la empatía logra ser un agente y un referente de gran importancia en las trayectorias académicas de cada alumno.

Tutorías del Departamento de Ciencias Económicas

En el Departamento de Ciencias Económicas, la tutoría se concibe como un proceso de acompañamiento personalizado, acción que realizan los Docentes Tutores con la finalidad de orientar a los estudiantes, facilitar su adaptación al mundo universitario, configurar mejor su itinerario curricular y optimizar su rendimiento académico. A su vez esta visión implica el reconocimiento de que cada estudiante posee condiciones, ritmos y cualidades diferentes donde la relación Tutor-Alumno se desarrolla en un marco de corresponsabilidad de sujeto a sujeto, consolidada en el compromiso y el trabajo de ambas partes a partir de la orientación, la comunicación y la educabilidad cognoscitiva. La acción tutorial en el Departamento de Ciencias Económicas se encuentra focalizada a las asignaturas Contabilidad Básica, Matemática I e Introducción al Conocimiento Científico. Cabe aclarar que si bien la tutoría se encuentra vinculada a las asignaturas, los tutores realizan un abordaje integral de la situación de los estudiantes, se administra una ficha de autoevaluación, la cual es analizada en conjunto con el estudiante, creando un ámbito de reflexión y de profundización de su autoconocimiento como estudiante. El abordaje en los talleres tutoriales profundiza en las estrategias de aprendizaje propias de la asignatura y no en la consulta de cuestiones puntuales de contenidos. En cuanto a problemáticas personales o familiares, los estudiantes son contenidos por la coordinadora de tutoría, la cual es Lic. En Ciencias de la Educación, hasta que el estudiante pueda tomar conciencia de sus problemas y buscar ayuda en instituciones adecuadas externas a nuestra universidad.

Tutoría de Orientación General del Departamento de Derecho y Ciencia Política.

En el Departamento de Derecho y Ciencia Política, el trabajo se encuentra a cargo de la asesoría pedagógica del Departamento. El programa de acción tutorial surge a partir de una propuesta de carácter experimental en el año 2005 destinado a los alumnos del primer año de las carreras de Derecho y Ciencia Política como una estrategia institucional implementada con el fin de contribuir

a la integración a la vida universitaria, la retención del alumnado y la mejora en la calidad del desempeño académico de los estudiantes.

Entre los objetivos propuestos se señalan:

- Promover la formación integral de los estudiantes potenciando su desarrollo académico como así también su proyección personal y profesional.
- Trabajar directamente en la disminución del rezago y la deserción posibilitando un trayecto curricular satisfactorio en el tiempo establecido por el plan de estudios.
- Aportar estrategias de aprendizaje que favorezcan el desempeño académico en cuanto a calendario, agenda universitaria, estrategias de aprendizaje efectivo, tratamiento de la información, adaptación de la conducta a situaciones de examen.
- Favorecer el espíritu crítico de los estudiantes capacitando para el trabajo autónomo y la autoevaluación.

Entre las actividades llevadas a cabo desde la tutoría se mencionan:

- Generar espacios de atención a los alumnos que se incorporan al programa.
- Ofrecer apoyo e información a los alumnos sobre servicios básicos que brinda la Universidad.
- Recabar de los docentes información referida a los alumnos que requieran apoyo académico/ pedagógico.
- Fomentar en el estudiante el desarrollo de habilidades y destrezas para el abordaje de la tarea de estudio.
- Promover el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación.
- Identificar aspectos que interfieren en el desempeño académico del alumno y contribuir a su resolución.
- Orientar sobre los métodos de estudio universitario.
- Propiciar el cambio en la actitud del estudiante mediante el desarrollo de procesos motivacionales que generen un compromiso con su educación.
- Impulsar en el alumno la capacidad de autoaprendizaje a fin de favorecer su desempeño y posterior práctica profesional.

Tutorías para los alumnos del Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas

En éste Departamento, los docentes tutores son profesores de distintas cátedras de las materias del Ciclo General de Conocimientos Básicos, Profesores Ingenieros egresados de la UNLaM, un sociólogo y una psicóloga y la coordinación general se encuentra a cargo de una pedagoga.

El equipo de tutores del Departamento de Ingeniería trabaja en relación con los coordinadores de carreras, los apoyos de cátedra y los docentes asistentes de las materias del CGCB, especialmente las ocho primeras materias de la carrera. Se desarrollan reuniones mensuales del equipo de tutores para acordar estrategias de trabajo, y realizar el seguimiento conjunto de la tarea.

En el año 2006, el equipo de tutores a partir de la experiencia realizada, generó un documento que fue acordado con las autoridades del Departamento el cual posibilitó encuadrar la acción tutorial.

El equipo de tutores articula, sugiere, elabora y gestiona estrategias de acompañamiento para la integración de los estudiantes a la universidad y de apoyo académico, ambas focalizadas en el CGCB de las carreras de Ingeniería. Esta tarea implica, en primer lugar, generar sinergia entre los recursos ya existentes en el Departamento y en la Universidad, y trabajar con los estudiantes en la comprensión del amplio panorama de posibilidades que se abren al ingresar a la vida universitaria, en segundo lugar. El equipo de tutores ha desarrollado un proyecto departamental, que implica procedimientos tutoriales que se implementan y se amplían año a año. La estructura del proyecto implica un tutor referente por curso de ingresantes quien realiza un trabajo preventivo y no solo reactivo. Además, la Secretaría Académica del Departamento recurre al equipo para

integrarlo en acciones propias de la Secretaría, como las charlas de los alumnos de primer año con los Coordinadores de Carrera.

Tutorías del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

En el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, las acciones tutoriales comenzaron a desarrollarse recientemente a partir de la capacitación implementada desde la Dirección de Pedagogía Universitaria. La participación de los docentes interesados en dicha capacitación promovió la conformación de un equipo de doce tutores quienes atienden a los alumnos que se acercan a participar de los espacios tutoriales. Entre sus estrategias de intervención, se señalan un conjunto de acciones tendientes a favorecer la comprensión lectora y la redacción de los textos académicos.

Tutorías del Departamento de Ciencias de la Salud

El Departamento de Ciencias de la Salud, creado en el año 2011, se encuentra sumamente comprometido e interesado en la implementación de los espacios tutoriales para los alumnos de las carreras de Medicina, Lic. en Enfermería, Lic. en Nutrición y Lic. en Kinesiología. En este plano las autoridades del Departamento, la secretaria académica y la asesora pedagógica del Departamento están realizando un seguimiento a sus alumnos de los primeros años sobre todo en materias troncales tales como Anatomía y Fisiología atendiendo específicamente a la adquisición del vocabulario específico de las disciplinas, como así también a lo referido a la alfabetización académica.

Capacitación y asesoramiento departamental.

A partir del recorrido de las diversas experiencias tutoriales implementadas en la UNLaM, se evidencian las diferentes experiencias que han realizado cada uno de los Departamentos en cuanto a los espacios tutoriales. El seguimiento de dichas acciones por parte de la Dirección de Pedagogía Universitaria apunta a poder establecer acuerdos y unificar criterios comunes, como así también poder optimizar la tarea, cuestiones inherentes a todo proyecto institucional.

Con el fin de profundizar en la construcción de una perspectiva común sobre los proyectos de tutoría y propiciar el intercambio de experiencias interdepartamentales, es que desde el año 2010, la Dirección de Pedagogía brinda capacitación para los Docentes de la UNLAM a cargo de especialistas, pilar fundamental para la concepción del sentido de la tutoría. Un gran número de docentes que han recibido dicha capacitación son quienes integran los equipos de docentes tutores en la actualidad.

Paralelamente, desde la Dirección de Pedagogía Universitaria hay una docente referente que participa mensualmente en las reuniones de la comisión de Tutorías de la RUNCOB (Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense). Dicha participación ha propiciado el intercambio y la reflexión aportando una mirada crítica y valorativa hacia la acción tutorial en el contexto de las diferentes universidades nacionales del conurbano bonaerense y de la UNLAM en particular.

Metodología

A partir de la implementación de las acciones tutoriales señaladas en la Resolución 078/2010 que enmarca la tarea tutorial en la UNLaM, al inicio de cada ciclo lectivo se convoca desde la Dirección de Pedagogía Universitaria a los Coordinadores tutores de cada Departamento para planificar las acciones a desarrollar y se realiza un seguimiento mensual de la tarea a fin de ir realizando los ajustes necesarios.

Al finalizar el año todos los Coordinadores tutores deben redactar un informe final de lo actuado en su propio Departamento en los espacios de tutorías. Dicho informe tiene como propósito evaluar las prácticas que se han llevado adelante desde el Programa de Tutoría, implementado por todos los Departamentos de la Universidad, a fin de contar con información sustantiva que permita optimizar la calidad del servicio brindado; luego dicho informe se integra para ser elevado a la Secretaría Académica de la UNLaM.

A fin de unificar criterios, el equipo de trabajo seleccionó una serie de variables a tener en cuenta para poder evaluar las prácticas tutoriales departamentales.



La planilla consensuada desde el equipo de tutores para tal fin es la que se presenta a continuación y fue implementada durante los ciclos lectivos 2010 a 2014. Entre las variables que se trabajan en el informe final, se pueden mencionar entre otras:

Relevamiento de datos cuantitativos en cuanto al número de alumnos que participaron del programa; información referida a momentos del año / de la carrera en que los estudiantes solicitan

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA
SECRETARÍA ACADEMICA
DIRECCIÓN DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA
SISTEMA INTEGRAL DE TUTORIASINFORME EVALUATIVO

AÑO.....

DEPARTAMENTO.....

COORDINADOR TUTOR.....

El presente Informe Final tiene como propósito evaluar las prácticas que se han llevado adelante desde el Sistema Integral de Tutorías, implementado por todos los Departamentos de la UNLaM, a fin de contar con información sustantiva que permita optimizar la calidad del servicio brindado. Muchas gracias.

- 1) Datos cuantitativos
 - a- Número de alumnos que participaron del programa
 - b- Número de alumnos que completaron el programa tutorial
 - c- Número de alumnos que abandonan el programa
 - d- Número de alumnos tutorados que aprobaron las instancias de evaluación parcial
 - e- Número de alumnos tutorados que no aprobaron las instancias de evaluación
- 2) ¿En qué momento del año / de la carrera los estudiantes solicitan tutoría?
- 3) ¿Qué situaciones de aprendizaje les permiten a los estudiantes advertir que necesitan tutoría?
- 4) ¿Qué otras dificultades se identifican en el transcurso de los encuentros?
- 5) ¿Qué materias del Departamento son las más solicitadas para tutoría?
- 6) ¿Qué aspectos de la propuesta valora como pertinentes? ¿Por qué?
- 7) ¿Qué aspectos de la propuesta ameritan alguna modificación? ¿Por qué?
- 8) Otras consideraciones

tutoría; situaciones de aprendizaje que les permiten a los estudiantes advertir que necesitan tutoría; otras dificultades que se identifican en el transcurso de los encuentros; materias más solicitadas para tutoría; aspectos de la propuesta que los coordinadores tutores valoran como pertinentes y por qué; aspectos de la propuesta que ameritan alguna modificación y por qué.

Revisión de las estrategias de evaluación e innovaciones llevadas a cabo

En el año 2014, fruto del intenso trabajo colaborativo del equipo de Coordinadores de Equipo de tutores de cada Departamento, a partir del recorrido compartido en el Sistema Integral de Tutorías, se propone como objetivo del equipo, analizar y revisar los requerimientos e indicadores de evaluación del Sistema Integral de Tutoría de la UNLaM. A partir del proceso de análisis se concluye que el instrumento utilizado no permite dar cuenta del impacto cualitativo de la tutoría en la Universidad. Por lo cual, se elabora una nueva propuesta de evaluación, la que se discute en varias reuniones con las coordinadoras departamentales, dando como resultado el siguiente documento:

La evaluación del sistema integral de tutoría de la UNLaM desde una perspectiva institucional

El equipo de Coordinadores tutores se plantea evaluar el impacto del Sistema Integral de Tutorías de la UNLaM del ciclo 2014 desde una “perspectiva institucional”, que permita identificar el valor del Sistema integral de tutorías considerando sus fundamentos, significados y dimensiones de análisis. Desde esta perspectiva, se propone un **enfoque integrador** que tenga en cuenta la dinámica de los sistemas de tutoría en el marco de la Resolución 078/2010 y que contemple su construcción histórica y contextualizada en cada uno de los Departamentos.

Tal como señala Mirian Capelari en su artículo “Los sistemas de tutoría en Argentina y su impacto en las Universidades: un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional”¹⁸⁴:

¹⁸⁴ Capelari, Mirian Inés (2010) Los sistemas de tutoría en Argentina y su impacto en las Universidades: un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.



“En cuanto a las características de los proyectos efectivamente implementados en las instituciones, se observan estructuras y dinámicas muy diversas. A partir de investigaciones previas de carácter exploratorio, se han identificado configuraciones heterogéneas en cuanto a los significados que adquiere el rol del tutor en la Argentina, con modalidades de prácticas que difieren según los motivos de implementación, el rol y funciones que desempeña, los modelos de intervención profesional que adopta, y el tipo de inserción que adquiere en la estructura organizativa, entre otras dimensiones de análisis.”

En este contexto y en el marco de la resolución N° 078/2010, consideramos al Sistema Integral de tutorías, como una estrategia de seguimiento de los alumnos que tiende a promover la continuidad de sus estudios en el nivel superior, disminuyendo los índices de deserción, fracaso académico y de cronicidad o significativo retardo en la promoción.

Por lo tanto, las acciones de tutoría apuntan a asistir a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje para mejorar el rendimiento académico a fin de garantizar y favorecer la permanencia universitaria, proporcionando a los mismos, estímulos para el desarrollo de la reflexión, el diálogo, la autonomía y la crítica en el ámbito académico, así como las estrategias y recursos para el aprendizaje autónomo y la participación en la institución.

Es así como se redacta este nuevo documento, consensuado como producto de un trabajo colaborativo donde todos los actores responsables se encuentran involucrados y que sugiere la implementación de una nueva herramienta de Evaluación de los espacios tutoriales.

NUEVAS LINEAS QUE ORIENTAN LA EVALUACION

- Breve reseña histórica cronológica acerca de cómo surgió el Proyecto de Tutorías en cada uno de los Departamento: Motivos. Año.
- Proyecto de Tutoría Departamental: Enfoque, propósitos.
- Apoyo de las autoridades del Departamento/Grado de institucionalización: tipo y grado de participación de la coordinación y su equipo para la toma de decisiones departamentales. (Asesoramiento, consulta de información, etc.)
- Objetivos propuestos para el ciclo 2014.

ESTRUCTURA DEL PROYECTO

- Tipo de inserción del Proyecto en la estructura organizativa Departamental: Dependencia, articulaciones con las autoridades departamentales, coordinaciones de departamento, jefaturas de cátedra y equipos docentes
- Conformación del Equipo de tutores: Profesores afectados, Perfiles, Cantidad de horas semanales dedicadas a la tutoría (Rentada o voluntaria) Proceso de selección de tutores.
- Coordinación del proyecto de tutorías: Ubicación/inserción departamental del coordinador, funciones y tareas en vinculación a los tutores y a otros actores institucionales.
- Especificar: Funciones y tareas del equipo de tutores y de su coordinación.
- Cantidad de horas departamentales semanales dedicadas al Proyecto de tutorías (Suma de las horas de trabajo de los tutores más coordinadores)
- Descripción de los espacios físicos y recursos materiales con que cuentan para desarrollar la tarea tutorial: pertinencia y adecuación en función a los propósitos del proyecto.

DINAMICA DEL PROYECTO

- Acciones de Difusión/Estrategias implementadas (especificar destinatarios)
- Acciones de capacitación y sostenimiento del proyecto: Reuniones de equipo de Docentes tutores/frecuencia/seguimiento: Ateneo, Jornadas, etc.
- Procedimientos de coordinación del equipo de tutores: acuerdos entre enfoques, intervenciones con relación a las situaciones y problemas atendidos y los propósitos perseguidos



- Procedimientos, estrategias y registros utilizados para el seguimiento de los estudiantes.
- Estrategias de articulación y trabajo colaborativo con otros actores institucionales que trabajan con los estudiantes.
- Articulación con otros proyectos y actividades de la universidad.

ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS

- Estrategias de acompañamiento y de apoyo a las trayectorias universitarias.
- Consultas más frecuentes de los estudiantes
- Intervenciones tutoriales más frecuentes
- Cantidad de alumnos afectados por la tutoría. Porcentaje de alumnos que sostienen la regularidad
- Promedio de materias aprobadas de los alumnos tutorados.

GESTION DEPARTAMENTAL

- ¿Qué decisiones a nivel departamental se desarrollaron a partir de problemas o propuestas realizadas desde el Proyecto de tutorías?
- Prácticas pedagógicas: ¿qué mejoras o innovaciones se han implementado a partir de problemas o propuestas realizadas desde el proyecto de tutorías?

EVALUACION DEL PROYECTO DEPARTAMENTAL

- ¿Qué estrategias se implementan para la evaluación del proyecto?
- ¿Quiénes participan?
- ¿Qué instancias de reflexión a partir de los resultados? ¿Con quiénes?
- ¿Qué reajustes se realizan al proyecto a partir de los resultados de la evaluación?

PROSPECTIVA 2015

- Señale las líneas de acción prioritarias propuestas para el ciclo 2015.

Conclusiones

En el análisis cualitativo se observa que aunque la génesis del proyecto ha sido diferente en cada departamento, a partir de la gestión del Sistema de Tutoría Integrado en el marco la Resolución 078/10, se ha ido avanzando en la consolidación de objetivos, líneas de trabajo, focalización de destinatarios, implementación de instrumentos para construir información sobre las trayectorias universitarias, procedimientos de intervención tutorial e indicadores evaluación de impacto. Esto ha sido posible gracias al trabajo intensivo de la Dirección de Pedagogía con las Coordinadoras de Tutoría, durante el año 2013-14, a partir de las líneas estratégicas definidas por la Secretaría Académica: la focalización en los alumnos en “riesgo pedagógico” de los dos primeros años de las carreras y la promoción del trabajo conjunto entre autoridades departamentales y equipos de tutores.

Intervenciones consolidadas

Todos los Departamentos realizan la difusión de las tutorías al principio de cada cuatrimestre, y visitas periódicas a los cursos. Algunos de ellos han elaborado folletería propia, y los horarios de atención de todos se encuentran publicados en la página web de la universidad.

Se han profundizado las relaciones con las autoridades, los Jefes de Cátedra y los docentes, aumentando el involucramiento de los mismos en el proyecto de tutoría.

En cuanto a los instrumentos de recolección de información y de visibilización de las trayectorias, cada departamento implementa alguno de los siguientes instrumentos: ficha del estudiante, cuestionario de autodiagnóstico, planilla de seguimiento académico.

A partir de la experiencia de trabajo con “alumnos en riesgo pedagógico”, cada departamento habilitó a los tutores para la consulta a través del SIU GUARANI, que permite realizar el análisis de la trayectoria académica integral de los estudiantes que llegan a una consulta y al mismo tiempo detectar quiénes están en riesgo de perder su regularidad con anticipación.

A principio de año los tutores trabajan fuertemente en la difusión del régimen académico, ya que los estudiantes tienden a asimilar la cultura universitaria a la escuela secundaria y muchas de las cuestiones que obstaculizan la trayectoria tienen que ver con la apropiación de pautas diferentes.

Todos los departamentos han incorporado **acciones tutoriales preventivas**, ya sea haciendo seguimiento de: el presentismo de los estudiantes, el rendimiento en los parciales, de los indicadores de vulnerabilidad y/o riesgo académico. Estas situaciones se detectan a partir de la implementación de instrumentos de recolección de información y su sistematización, lo que permite a los tutores anticipar posibles factores de riesgo. Los tutores intervienen contactando a los estudiantes, vía mail, por teléfono y/o en forma presencial, difunden la tutoría como un recurso, informan sobre otros recursos de la universidad y les refuerzan cuestiones nodales del régimen académico a todos los estudiantes, sea cual fuere el motivo de su consulta o las dificultades que atraviesan.

Todos los departamentos realizan su autoevaluación del proyecto y se generan espacios de reflexión y análisis de las trayectorias de los estudiantes. Algunas de estas instancias han propiciado toma de decisiones dentro de los departamentos promovidas por los informes tutoriales que muestran la necesidad de mejorar la organización departamental y la enseñanza para generar mejores condiciones para la inclusión.

Un pilar fundamental que ha favorecido la tarea de institucionalización del Sistema de Tutorías ha sido la **Capacitación de Tutores**. Desde la Dirección de Pedagogía Universitaria se desarrollan acciones de capacitación de tutores y sensibilización de los docentes en función tutorial. Para ello se han implementado desde el año 2011, cursos semi-presenciales sobre temáticas diversas tales como el Rol del tutor y sobre Estrategias y herramientas para la función tutorial. Dentro de la modalidad de clases abiertas, se han realizado Ateneos de Casos sobre “Riesgo pedagógico e intervención tutorial” En el año 2013 y 2014, se realizaron dos Ateneos donde cada coordinador de tutoría presentó los objetivos, propósitos del proyecto, como así también las acciones desarrolladas y sus avances hasta el momento. Fueron abiertos a todos los docentes interesados de la universidad, logrando una gran participación y asombro por parte de aquellos docentes que desconocían las acciones de tutoría.

En cuanto a las dificultades encontradas en el desarrollo de la tarea expresadas en los informes finales, los coordinadores tutores señalan aquellas que tienen que ver con la idea de la construcción de un “espacio” y para lograr su reconocimiento y mayores grados de institucionalización.

Por otra parte, la UNLaM participa en las reuniones mensuales de la RUNCOB, (Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense) en la Comisión de Tutorías desde el año 2008. También se han propiciado desde el equipo de coordinadores tutores la presentación de trabajos y ponencias en numerosos Congresos y Eventos académicos sobre la temática. Asimismo, desde el año 2010, el Departamento de Ingeniería participa de la RASTIA (Red Argentina de Sistemas de tutorías en carreras de Ingeniería y afines).

Resulta pertinente señalar que, en el recorrido de este Sistema Integrado de Tutorías de la UNLaM, desde su implementación a la fecha, diversos aspectos han permitido analizar las prácticas tutoriales:

- 1- La focalización del trabajo tutorial desde un enfoque **preventivo** con alumnos en riesgo pedagógico.
- 2- El trabajo de asesoramiento de la Dirección de Pedagogía al interior de cada Departamento dinamizando su funcionamiento interno a través de la reflexión conjunta sobre las prácticas tutoriales, generando así un verdadero trabajo colaborativo.
- 3- La política tutorial de la Secretaría Académica que posibilitó el trabajo conjunto con las autoridades departamentales y los equipos de tutores.
- 4- La valoración por parte de los docentes a cargo de las cátedras de los primeros años de los espacios de tutorías y la necesidad de reflexionar acerca del nuevo rol docente frente



a este nuevo alumno con características particulares desde lo pedagógico, lo social y lo cultural.

- 5- La necesidad de una capacitación constante vinculada con el rol docente y su función tutorial.

Conclusiones finales

La Universidad Nacional de La Matanza posee una gran demanda educativa, por lo cual a través de políticas compensatorias tales como los sistemas de tutorías, con una política de retención y apoyo a los alumnos de los dos primeros años de cada carrera, intenta apuntar al fortalecimiento de la continuidad de los estudiantes, sin perder de vista la calidad educativa.

En cuanto al análisis realizado en este trabajo, podemos evidenciar que durante los años 2010 hasta la fecha se ha realizado un verdadero trabajo colaborativo con alumnos, docentes y autoridades en cada uno de los Departamentos y así lograr institucionalizar los espacios tutoriales. Gran cantidad de alumnos se acercan a solicitar esta estrategia de acompañamiento y, a partir de su participación, lograr su afiliación académica. Asimismo existen diversas variables que inciden en el rendimiento académico de los alumnos y que se abordan desde la tutoría; pero aun así la carencia en el capital cultural y las dificultades en la lecto comprensión repercuten en la trayectoria académica de los ingresantes. Lograr apropiarse de los contenidos resulta aún una tarea que desde las tutorías se deberá seguir priorizando a fin de posibilitar futuros profesionales de calidad. Por otra parte, desde los espacios de capacitación se debe propiciar la reflexión acerca de las prácticas docentes, comprendiendo que los nuevos públicos que acceden al nivel superior exigen un nuevo rol docente; y que, además, la tarea tutorial debe ser una tarea inherente a la tarea docente.

El proceso de institucionalización de las tutorías y su relación con las distintas modalidades de intervención implementadas en cada uno de los Departamentos pone en evidencia que las distintas modalidades y estrategias de intervención responden a demandas diversas, a públicos diferentes y modalidades diferentes de abordaje; sin embargo, todas las modalidades contribuyen a la institucionalización de las tutorías en la Universidad Nacional de La Matanza respetando las diferentes culturas y atendiendo las demandas a partir de un verdadero trabajo preventivo, desde un trabajo colaborativo frente a la tarea desde todos los agentes implicados docentes, docentes tutores, coordinadores tutores, autoridades, no docentes y administrativos.

Bibliografía

- Bidiña Ana, Zerillo Amelia (2012) La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad, Experiencias con alumnos y docentes de la UNLaM. UNLaM.
- Capelari, Miriam Inés (2010). Las configuraciones del rol del tutor en la Universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- Capelari, Miriam Inés (2010) Los sistemas de tutoría en Argentina y su impacto en las Universidades: un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- Carli, Sandra (2012) El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Siglo XXI.
- Carlino, Paula (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. FCE.
- Coulon, Alain (1993) Etnometodología y educación. Paidós
- Universidad Nacional de La Matanza Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010. (2006)
- Resolución N° 078/2010 HCS UNLaM
- Theuler, Silvina (2009) Tutorías: un modelo para armar y desarmar. Noveduc.
- Viel, Patricia, (2009) Gestión de la tutoría escolar. Noveduc.



TUTORÍAS EN INGENIERÍA. UNA PERSPECTIVA DESDE LAS INVESTIGACIONES Y LOS RELATOS DE TUTORES DOCENTES¹⁸⁵.

Marcelo Curti¹⁸⁶; Carlos Mariano Vaca¹⁸⁷; Marcelo Patricio Alcoba¹⁸⁸; José Bossio¹⁸⁹

Resumen: Se refiere la experiencia del Grupo de Acción Tutorial de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto. El trabajo se presenta en clave analítica y reflexiva. El propósito es dar cuenta de las actividades desarrolladas y de cómo fueron vivenciadas por los tutores docentes que conforman el grupo. Para ello, se recurre tanto al análisis de sus proyectos de investigación e innovación como a sus autobiografías como tutores. Se señalan logros y se destacan límites e incertidumbres respecto al futuro del grupo.

Palabras clave: Tutoría, investigación, autobiografías.

Antecedentes

Como la mayoría de los equipos existentes en las facultades de ingeniería de nuestro país, el Grupo de Acción Tutorial de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto (GAT-FI) surge en el marco del Proyecto de Mejora para la Enseñanza de la Ingeniería (PROMEI), en el año 2006.

No obstante este origen institucional, en la UNRC las tutorías cuentan con antecedentes que se remontan a principios de la década del ochenta, momentos en que aún persistía el gobierno *de facto*. Luego de varios años de interrupción, las tutorías vuelven a implementarse a comienzos de los noventa aunque por un breve período, ya que no logran una inserción académico-institucional que asegure su continuidad. Finalmente, y al menos para la FI-UNRC, las tutorías reaparecen a mediados de la primera década del nuevo siglo como consecuencia de los procesos de acreditación, y sugeridas como un estándar para la formación de grado.

Vemos en este breve recorrido histórico, los devenires y avatares de una función que por alguna razón cuesta fortalecerse en la universidad. El tomar conciencia de esta situación hizo que nuestro grupo planteara, a poco de iniciar su tarea, actividades de investigación e innovación orientadas a revisar la función y explorar nuevas perspectivas para su desarrollo.

Haciendo propicia la convocatoria de los Proyectos de Investigación e Innovación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (PIIMEG) que realiza la UNRC, en el 2008 y el 2010, presentamos los proyectos denominados «Enseñar a aprender: integración de la tutoría a la enseñanza de la ingeniería» y «Haciendo visibles las tutorías docentes y de pares. En busca de la integración de la función tutorial a la enseñanza de grado en la Ingeniería». En las convocatorias 2012 y 2014 decidimos participar en el marco de dos proyectos institucionales (PIIMEI) coordinados por la Secretaría Académica de la FI-UNRC: «Un abordaje institucional y participativo para la promoción del ingreso y la permanencia en ingeniería» y «Prácticas educativas institucionales colaborativas en el ingreso y la permanencia en las Carreras de Ingeniería».

Como se advertirá a partir de los títulos de los primeros proyectos y de las temáticas de los segundos, adscribimos a un modelo ambicioso de tutoría en el que ésta se halla ligada a la

¹⁸⁵ **Reconocimiento:** La presente ponencia recupera la experiencia de todos los integrantes del Grupo de Acción Tutorial (GAT-FI-UNRC). Los autores, respetando las condiciones de presentación de trabajos del Congreso, agradecen el aporte de los tutores Ingenieros Leticia Firman, Emilio Corti y David De Yong y el asesoramiento y orientación de la Dra. Rita Amieva, autores implícitos de esta ponencia.

¹⁸⁶ Ingeniero Electricista. Magíster en Ciencias de la Ingeniería. Integrante del Grupo de Electrónica Aplicada. Integrante del Grupo de Acción (GAT-FI-UNRC). Tutor por la carrera de Ingeniería Electricista. mcurti@ing.unrc.edu.ar

¹⁸⁷ Ingeniero Mecánico. JTP. Integrante del Laboratorio de Gestión de Calidad. Integrante del Grupo de Acción Tutorial (GAT-FI-UNRC). Tutor por la carrera de Ingeniería Mecánica. cvaca@ing.unrc.edu.ar

¹⁸⁸ Marcelo Patricio Alcoba. Ingeniero Químico. Magíster en Ciencias de Materiales Tecnológicos. Profesor adjunto. Coordinador del Grupo de Acción Tutorial (GAT-FI-UNRC). malcoba@ing.unrc.edu.ar

¹⁸⁹ Ingeniero Electricista. Doctor en Ciencias de la Ingeniería. Investigador Asistente CONICET. Ayudante de primera. Integrante del Grupo de Electrónica Aplicada. Integrante del Grupo de Acción Tutorial (GAT-FI-UNRC) Tutor por la carrera de Ingeniería Electricista. jbossio@ing.unrc.edu.ar

función docente. No obstante, se trata de un modelo que obra como meta u horizonte al cual nos vamos aproximando muy lentamente, sorteando muchos obstáculos y de distinta naturaleza, a la par que vamos desarrollando acciones inscriptas en un modelo de tutoría asistencial o remedial.

En este trabajo, nos centramos en un análisis y una reflexión sobre la complejidad que encierra el desarrollo de la función tutorial desde una perspectiva integrada a la docencia. Es así como en la primera parte, encaramos el análisis de los cuatro proyectos mencionados; y, en la segunda, el examen de las autobiografías de los tutores docentes que conformamos el grupo a través de las cuales, a la vez que reconstruimos, reflexionamos sobre nuestra trayectoria, rol y función como tutores docentes.

Las tutorías en las investigaciones, las innovaciones y las prácticas del GAT

Dadas las particulares características de los proyectos mencionados, consideramos necesario describirlos.

Los piimeg son proyectos propios de la unrc, la cual, desde mediados de los noventa, viene impulsando el desarrollo de actividades de innovación e investigación vinculadas a la mejora de la enseñanza en todas las carreras. Son bianuales y reconocen dos categorías: a) Categoría I: proyectos desarrollados en una o más asignaturas vinculadas, pertenecientes a una misma carrera; b) Categoría II: proyectos en red, esto es, varios proyectos que comparten una temática o problemática común y que se desarrollan en diferentes carreras que dependen de una o de distintas unidades académicas y/o universidades. Ambas categorías, a su vez, reconocen dos tipos de proyectos: 1) Tipo A: proyectos de investigaciones diagnósticas que constituyen el punto de partida de las innovaciones pedagógicas. Se trata de estudios sistemáticos de problemas relativos a la enseñanza y el aprendizaje orientados a mejorar dichas prácticas. 2) Tipo B: proyectos de innovación de la enseñanza e investigaciones evaluativas que acompañen el proceso innovador.

En el caso de los PIIMEI, se trata de proyectos que tienden a la construcción de aprendizajes institucionales, que ubican la escala del cambio en el ámbito institucional y cuyos agentes de cambio son equipos de gestión, comisiones curriculares, grupo de docentes de un ciclo o carrera o de un proyecto de alcance institucional. La idea central es articular innovaciones con su correspondiente investigación evaluativa.

En la Tabla 1 presentamos de manera resumida los problemas atendidos y los propósitos perseguidos en cada uno de los proyectos en los que hemos participado; como también, la metodología de trabajo y los principales resultados alcanzados.

Dos observaciones iniciales al análisis de estas investigaciones. Por un lado, destacar el hecho de que nos atrevimos a abrir un espacio para las tutorías en una convocatoria prevista originariamente para espacios curriculares más tradicionales, como las cátedras; o de gestión académica, como los departamentos, las comisiones curriculares y las secretarías; por otro, que supimos aprovechar el estímulo del carácter metódico y sistemático de la investigación, para realizar una exploración de nuevas perspectivas sobre las tutorías.

Creemos que en actividades como a las que nos estamos refiriendo, consideradas por lo general con un estatus menor al de las actividades de mayor tradición académica (docencia, investigación, gestión), es tan importante la tensión dialéctica entre la observancia y el desafío de los límites, como entre la implicación que supone el desarrollo de la práctica y el distanciamiento que nos exige la investigación. Pues, como lo destaca Achilli (2002), la coexistencia de las prácticas de investigación con las de enseñanza —en este caso, con las tutorías— abre la posibilidad de generar un campo intelectual crítico a partir de la construcción de conocimientos dirigidos a la comprensión y explicación de los procesos en los que nos implicamos.

Siguiendo con el análisis, los tipos de proyectos en los que decidimos participar —de innovación e investigación evaluativa (PIIMEG Tipo B), en red, e institucionales (PIIMEI)— se relacionan con la concepción que tenemos de las tutorías, de los problemas identificados en nuestra práctica y de la manera como consideramos que deberían abordarse. A poco de comenzar con el desarrollo de las tutorías, nos dimos cuenta de que el modelo inicial —*asistencial y remedial*, centrado en las dificultades de los estudiantes, y *periférico* o al margen del currículo— sólo nos permitía el ingreso



de las tutorías a la facultad pero no la atención de los problemas para los cuales éstas habían sido pensadas. Asimismo, nos preguntábamos si acaso los problemas y los propósitos de las tutorías no serían otros distintos de los que encontrábamos mencionados en algunos documentos elaborados por la spu, organismos de acreditación, o la fi-unrc.

Producciones españolas como las de Coriat Benarroch y Sanz Oro (2002), Sanz Oro (2005), Sancho Gil (2002), basadas en una concepción de tutoría vinculada a un currículo basado en competencias y para funcionar en un contexto con exigencias de convergencia, nos alertaban respecto a que si la orientación y la tutoría han de subsistir como estrategias válidas de acompañamiento a los estudiantes en sus múltiples aprendizajes en la universidad, debían integrarse a la docencia. En esa dirección, trabajos como el de Gairín (2004) o procedente de México, el de Barrios Campos y Nieto Caraveo (2009), nos ilustraban sobre la existencia de modelos en los que la tutoría se vinculaba con la docencia. El primero identificaba los modelos de «tutoría disociada», «complementaria» e «integrada a la acción docente»; los segundos, por su parte, se referían a los modelos de tutoría «imbricada al currículo», tutoría como «función intrínseca a la docencia» y tutoría como «búsqueda del desarrollo integral y de la autonomía de los estudiantes».

Tabla. Proyectos de investigación e innovación en los que ha participado el gat-fi-unrc

Tipo	Problemas	Propósitos/ Metodología	Resultados
PIIMEG (Período 2008/9)	Escasa demanda por parte de ingresantes y estudiantes. Escasa articulación con las cátedras de 1º año.	1) Realizar una experiencia de trabajo conjunta con docentes de Física y Química mostrando cómo incorporar la orientación y la tutoría en la atención de los problemas de aprendizaje. 2) Introducir un cambio de enfoque en las actividades de los tutores docentes y tutores pares. Metodología: Trabajo grupal y participativo (talleres y reuniones con ingresantes y docentes de primer año).	Identificación de acciones que más interesan a los ingresantes y las posibilidades y dificultades concretas para integrar la orientación y tutoría a la enseñanza de grado.
PIIMEG (Período 2010/11)	Escasa visibilidad de la tutoría como recurso de orientación y de ayuda para el ingreso, la permanencia y el progreso en la carrera elegida.	1) Explorar formas de integrar la función tutorial en la enseñanza de las materias de 1er. Año. 2) Desarrollar un modelo de tutoría par, en interacción con las cátedras de primer año, de modo de lograr una mayor visibilidad de los tutores alumnos. Metodología: Investigación colaborativa.	1) Integración parcial de los tutores pares a las cátedras de 1er. año. 2) Trabajo coordinado entre tutores docentes y docente sobre revisión de metodologías y materiales didácticos en algunas asignaturas.
PIIMEI (Período 2011/12)	Necesidad de revisar el currículo y la enseñanza en el Ciclo Básico para promover el acceso y la integración de los estudiantes a la carrera elegida.	Revisar el actual modelo de docencia y la identificación de necesidades de formación, para el desarrollo de una docencia orientada a ayudar a aprender. Metodología: Rediseño y resignificación de espacios académicos existentes y la creación de otros caracterizados por la participación, el trabajo colaborativo, y el diálogo reflexivo con el cuerpo docente.	1) La revisión del actual modelo de docencia y la identificación de necesidades de formación, para el desarrollo de una docencia orientada a ayudar a aprender. 2) El desarrollo, con algunos docentes, de algunas experiencias de alfabetización académica.



PIIMEI (Período 2013-14)	Necesidad de revisar el currículo y la enseñanza en el ingreso y el 1er. año para promover el acceso y la integración de los estudiantes a la carrera elegida.	Impulsar el desarrollo de prácticas de enseñanza que: contemplan la lectura y la escritura en las disciplinas; tengan en cuenta las necesidades académicas de los estudiantes; e impliquen la revisión de la función docente. Metodología: Reuniones y talleres inter-cátedras (participación, trabajo colaborativo, diálogo reflexivo).	Experiencias conjuntas de trabajo con docentes de matemática y física en el ingreso y en primer año.

Por nuestra parte, producto del aporte de estas lecturas y de las reflexiones sobre las características de la cultura institucional de la FI-UNRC, arribamos a la idea de que el genuino anclaje institucional de la tutoría dependería de la articulación de dos formas de tutoría: 1. tutoría como «práctica localizada», de carácter específico, ejercida por un grupo designado especialmente por la institución al efecto, como GAT con la tutoría docente y, en esa época, también de pares; y 2. tutoría «como práctica transversal al currículo», de carácter general, ejercida por los docentes (Amieva y otros, 2010). En función de esta idea o concepción encaramos el primero de los proyectos.

En los antecedentes del segundo proyecto de investigación, reconocíamos que, aunque la innovación realizada había producido como resultado un incremento de la visibilidad de la tutoría entre los estudiantes —básicamente a partir del pronto contacto de los tutores docentes con los ingresantes, a través de talleres y diversas actividades de difusión del servicio— las tutorías pares fueron escasamente aprovechadas. Por su parte, la integración de la función tutorial a la enseñanza de grado mostró ser un cambio ambicioso a lograr en dos años; por lo que sólo resultó en ensayo de integración entre los docentes de las dos materias básicas de las cuatro carreras —Física y Química— que integraban la Red.

Por lo tanto, en este segundo proyecto, nos propusimos profundizar la visibilidad de las tutorías entre los estudiantes de primer año de modo de ellas obrasen genuinamente como recurso de orientación y ayuda. A la vez, trabajar colaborativamente con los docentes de ese año para integrar la función tutorial en la enseñanza de sus materias, con vistas al logro de una enseñanza más inclusiva y que tuviera en cuenta las dificultades de los estudiantes.

En ambos casos, los resultados fueron modestos. En esta segunda oportunidad, logramos la integración parcial, con la función de estimular buenas prácticas con relación al estudio, de los tutores pares a las cátedras de primer año; y realizamos algunas experiencias con docentes centradas en la revisión de enfoques metodológicos y de materiales didácticos de sus asignaturas.

Más allá de algunas resistencias por parte de los docentes, el principal escollo, como pudimos darnos cuenta, fue el sentir que no éramos un interlocutor legitimado por la institución para realizar ese tipo de trabajo. También, el encarar proyectos con pretensiones de innovación, nos permitió darnos cuenta de que hay cambios en la organización curricular o en la forma de comunicación y de trabajo de los docentes que requieren ser movilizados y coordinados por otras instancias institucionales con poder de decisión y de ejecución, como las secretarías académicas, los Departamentos, las Comisiones Curriculares Permanentes, entre otras (Amieva y Clérici, 2013). Por eso, en las sucesivas convocatorias, decidimos participar en el marco de proyectos institucionales cuya coordinación estaba a cargo de la Secretaría Académica de la facultad.

El último de los proyectos está en ejecución; pero tanto éste como el anterior, parten de considerar la misma problemática: la necesidad de revisar el curriculum y la enseñanza en el ingreso y el primer año de las carreras de ingeniería con la finalidad de promover el acceso y la integración de los estudiantes a la carrera elegida. El hecho de mantener la misma problemática en ambas convocatorias es el reflejo de su complejidad y del tiempo que tal complejidad requiere para revisar y modificar concepciones sobre el ingreso, la enseñanza y la docencia en la universidad.



Entre los fundamentos que aportamos desde el GAT para la elaboración de estos proyectos, mencionamos que se trata de realizar una revisión que implica, básicamente, impulsar el desarrollo de prácticas de enseñanza: a) acordes con una concepción de ingreso como un tramo más de la formación de grado, b) que contemplen nuevos contenidos —como la lectura y la escritura— favorecedores de la construcción de los conocimientos disciplinares, c) que tengan en cuenta las características y necesidades académicas de los estudiantes y d) que entrañen la revisión de la función docente al considerar la incorporación de la orientación de los aprendizajes.

Si estamos dispuestos a aceptar la idea de que las dificultades de los estudiantes configuran la agenda de formación de los docentes, entonces será necesario trabajar con los profesores estas dificultades para analizar qué necesitamos saber y saber hacer, los docentes de Ingeniería, para ayudar a los estudiantes en sus necesidades de aprendizaje. La revisión de la tarea docente incorporando la función de orientación se halla, por otra parte, ligada a la alfabetización académica —enfoque asumido por la Universidad para facilitar el acceso y la integración a la cultura académica de los ingresantes— o a la “enseñanza omitida” a la que se refiere Ezcurra (2010) que permitirían a los alumnos el desarrollo progresivo de habilidades y hábitos críticos para el estudio.

Como resultados parciales de la participación en estos proyectos institucionales, mencionamos: a) la articulación con otros grupos que también integran el proyecto, como docentes de primer año, Centro de Estudiantes, el Laboratorio de Monitoreo de Inserción de Graduados, no docentes del área de Registro de Alumnos; b) la organización y desarrollo conjunto con los docentes, de talleres sobre alfabetización académica durante el curso de ingreso y también, durante el primer cuatrimestre de primer año; c) la participación, en la comisión permanente del ingreso, con aportes orientados a discutir el sentido de este tramo de la formación de grado; d) la participación, junto con los docentes de matemática y física, en el Taller Preparatorio para el ingreso; e) la producción conjunta con docentes de primer año de materiales didácticos dirigidos a estudiantes sobre cómo abordar el estudio de algunas de esas materias y cómo prepararse para las evaluaciones.

Corresponde aclarar que en lo que respecta a los dos últimos proyectos, la participación ha sido solo de los tutores docentes, pues, en 2013 la tutoría de pares dejó de funcionar. El motivo fue la imposibilidad de mantener un grupo estable de trabajo por el constante recambio de sus integrantes y la escasa motivación de los estudiantes por esta tarea, frente a otras mejor rentadas, como las ayudantías de segunda o de investigación.

Las tutorías en primera persona.

Un análisis de lo realizado permite en primera instancia identificar acciones, proyectos, haceres; en un segundo momento, reparar en la manera cómo se lo ha hecho, el sentido de estos haceres, los logros, las dificultades, los aprendizajes. Para realizar el análisis anterior partimos de materiales que, como los proyectos, están ahí, afuera, como objetos institucionales. Esta parte del trabajo, sin embargo, decidimos centrarlo en nuestras vivencias personales. Acudimos al recurso de las autobiografías.

Las presentaciones a congresos siempre fueron una oportunidad para sondear, a través de la escritura, nuestras ideas, el sentido de lo que hacemos, de la manera como nos vamos transformando con lo que hacemos. En esta ocasión, el momento de escritura coincidió con una crisis generalizada del grupo respecto a su continuidad institucional. Más allá del recuento objetivo de acciones y del análisis menos objetivo de las mismas, ¿qué identifica y rescata, desde el pensar y el sentir, cada uno como tutor?

Como señala Suárez (2007), la narrativa es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas. Con esa intención acudimos a ese recurso.



Los relatos nos muestran lo que cada uno rescata desde su vivencia: momentos como los del ingreso al grupo o de las crisis por las que atravesamos, las percepciones sobre el rol y la tarea, los aprendizajes y las perspectivas sobre la función.

Los inicios y la llegada al grupo.

En la actualidad, el grupo está conformado por siete tutores docentes: tres que lo integran desde el inicio del grupo (2006) y cuatro que se han incorporado en los últimos cuatro años. Entre los primeros, el relato de los comienzos del grupo contempla las circunstancias político-institucionales que explican su creación, referencia que no aparece entre los más nuevos que sólo mencionan circunstancias personales. Creemos que es importante rescatar y tener presente la memoria del origen fundacional, saber de dónde venimos, por qué y para qué fuimos creados como grupo. Saber esto nos permite valorar los pasos que hemos dado, las resignificaciones hechas de la función y del rol, el por qué de los cambios.

«Las tutorías surgen en el 2006 impulsadas por la spu a través del promei como una forma de abordar temas referidos a un bajo rendimiento académico de los alumnos, a situaciones de fracaso académico y a elevados porcentajes de desgranamiento y deserción...»

«El rol que actualmente desempeño comienza a desarrollarse en el año 2006, de manera institucional, es decir, a través de la designación mediante resolución...»

Respecto del ingreso al grupo, nuestras autobiografías también destacan un rasgo particular del gat mantenido desde su origen: el hecho de que no se ingresa por concurso sino a propuesta de los Departamentos o de los mismos tutores integrantes o salientes que buscan su reemplazo entre colegas con interés en este tipo de actividades.

«...formado en sus inicios por más de diez personas convocadas por las autoridades de la facultad... creo que la mayoría ni sabía lo que era una tutoría y ninguno sabía concretamente lo que hacía un tutor»

«Ya siendo docente de la facultad, surgió [en 2011] la invitación a participar en el grupo por parte de un tutor y colega que participa en el mismo grupo de investigación al que pertenezco»

«Ingresé al gat a mediados de 2012, invitada por la profesora MF quien había sido hasta ese momento, tutora de la carrera de Ingeniería Química»

Sin embargo, esto no implica la ausencia de criterios para acceder al desarrollo del rol en el marco del grupo, pues valoramos el interés por la situación y las necesidades de los estudiantes, la participación en otras actividades que hayan implicado el contacto con aspirantes y estudiantes, la disposición a la formación para el desempeño del rol, la disposición a participar de reuniones semanales para revisar y organizar actividades, la disposición a formar parte de un dispositivo que se va configurando y reconfigurando en el tiempo. Son criterios que hicimos explícitos cuando luego de cinco años de funcionamiento cambiamos nuestro estatus institucional de «proyecto» a «grupo de trabajo».

Un rol en constante revisión

Tanto en los tutores que están desde los inicios del grupo como en quienes se han incorporado en los últimos años, aparecen referencias a varios momentos en los que el rol y la función han sido replanteados:

«...las reuniones al comienzo eran escasas y banales, sentíamos que pertenecer al grupo solo por estar, no servía a nadie... entonces es cuando se decide reducir el grupo a ocho tutores docentes...y con ese grupo reducido surgen algunas preguntas: ¿qué es un tutor?, ¿qué hace un tutor?, ¿hay una o más formas de hacer tutoría?... »

«Los primeros tiempos fueron difíciles, insisto, teníamos que armonizar un grupo y un objetivo... ¿disminuir la deserción?, ¿acompañar al ingresante?, ¿resolver situaciones académicas?, ¿orientar institucionalmente?, ¿tal vez todas estas cosas? »

«Debo admitir que cuando ingresé al grupo, no entendía muy bien qué era lo que hacían, aunque MF me había comentado en forma general,, »



«En ese año [2011] noté que el grupo estaba intentando definir los límites de las acciones a realizar y, en particular, los de un tutor,,, »

«Con la meta de influir sobre una mayor cantidad de estudiantes, consideramos necesario actuar sobre los docentes que dictan materias para ingresantes. En este sentido, creímos oportuno integrar la tutoría a la docencia como una manera de transmitir al docente de primer año la idea y la experiencia de ser un docente tutor».

«Otra forma de aumentar el contacto con los estudiantes fue la idea de integrar la tutoría a la enseñanza de grado, pero aquí volvieron a surgir temores: ¿cómo pedirle a otro docente que haga tareas de acompañamiento?, ¿qué me va a decir?, ... al principio nos quedamos en el intento, pero luego comenzamos a interactuar con docentes de matemática y física realizando talleres en los cuales se trabaja un contenido de la materia y se reflexiona acerca de cómo estudian, leen e interpretan un texto de esas disciplinas».

Esta misma actitud de someter a examen nuestro rol de tutores docentes la asumimos para revisar las tutorías de pares que, por los motivos ya mencionados, dejaron de funcionar en 2013.

«En el año 2008 se sumaron ocho tutores pares... los interrogantes eran los mismos que para un tutor docente: ¿Qué es un tutor par?, ¿qué hace un tutor par?, ¿qué y cómo se diferencia de un ayudante alumno? »

Mirarnos y mirar a otros para aprender

Como otros grupos similares, ha sido crucial no sólo la autorreflexión sino también el contacto con otros grupos locales, nacionales y del extranjero, y con referentes en la temática, para crecer y revisar la función.

«Encaminados con los objetivos más definidos, comenzamos a observar el desarrollo de las tutorías en las otras facultades de nuestra universidad como así también, de otras universidades»

«La necesidad de capacitación... comenzamos con lo que denominamos *formación en la acción*, es decir, de acuerdo con las actividades que debíamos encarar... intentábamos relacionarlas con algún marco teórico»

«En esas instancias mantuvimos reuniones de trabajo en las que desarrollábamos algún tema y lo definíamos según nuestra mirada, como el rol y el alcance de las tutorías en Ingeniería...más adelante asistiríamos a talleres y cursos con referentes de las tutorías de otras universidades»

«También recuerdo las reuniones con las tutorías de las otras facultades, el intento de conformar el grupo interfacultades de tutorías...»

La percepción sobre la tarea

Algunos rescatamos las actividades realizadas con docentes y estudiantes; en tanto que otros, por alguna razón, sólo las realizadas con los estudiantes.

«A partir de las buenas experiencias y resultados obtenidos con esos talleres y metodologías, comenzamos a trabajar con los estudiantes y con los docentes de física y de matemática...»

«Las actividades que realizamos desde el gat son diversas...entre ellas podemos mencionar: talleres de ingreso...seguimiento de estudiantes vulnerables...seguimiento de alumnos que piden readmisión...atención personalizada a alumnos que requieren orientación y apoyo»

«El aporte que considero que hacen las tutorías a la enseñanza universitaria tienen que ver, a mi entender, con lograr materializar la figura de un docente comprometido no solo en lo disciplinar sino con los numerosos aspectos que evidencian necesidad de ayuda a nuestros ingresantes»

Hay quienes valoran la actividad en función de los aprendizajes logrados como equipo en el desarrollo de la función, y otros que se refieren a la cautela para desarrollar la evaluación de una función que aunque es reconocida en los discursos, en la práctica no recibe toda la atención que requiere.

«El trabajo en equipo y la planificación constituyen los pilares de la acción del grupo. Creo que hemos reaprendido y consolidado en la esfera institucional y académica, aspectos ligados a la coordinación de grupos y la coordinación de actividades diferentes de las que habitualmente desarrolla un docente en el aula»



«Hablar de logros implica pensar en la evaluación [...] considero que los logros los manifiestan los estudiantes que han sido alcanzados por una acción tutorial que puede exceder lo observado por un tutor; puede que no podamos percibirlo o que no seamos capaces de hacerlo [...] Nuestros logros consisten, a mi entender, a llevar adelante las iniciativas que surgen del grupo teniendo presente que son acciones humanas y no técnicas, por lo tanto, difíciles de evaluar. [...] Tendría mucha cautela en la utilización de conceptos como eficacia, eficiencia y rendimiento en la esfera tutorial»

Perspectivas sobre el futuro

En nuestras autobiografías no hay sólo mención al pasado vivido sino también al tiempo por venir para las tutorías. Tiempo en el que se mezclan expectativas esperanzadoras, algunos anhelos, y también pronósticos oscuros hechos en función de las limitaciones y falta de reconocimiento político, institucional y académico para esta función.

«Considero que las tutorías son una herramienta fundamental para promover la motivación de los alumnos y mejorar su rendimiento académico; pero la tarea del tutor no es valorada y eso hace que las tutorías no funcionen como debieran. Mis expectativas a futuro son que las tutorías sean reconocidas como actividades primordiales en la iniciación de la actividad académica»

«Mi expectativa está estrechamente ligada a la función docente. Es decir que, ya sea a través de la integración de la tutoría a la docencia o por el simple recambio de tutores docentes, estos actores se apropien del concepto de tutoría y lo apliquen en su actividad cotidiana».

«En la actualidad, los integrantes del grupo realizan las tareas prácticamente *ad honorem* con la única voluntad de ayudar a los estudiantes. Pero el incremento de demanda de tiempo y la falta de reconocimiento hará que los grupos se reduzcan e incluso, desaparezcan».

Un final abierto...

La preparación de este trabajo nos ha dado la ocasión para revisitar nuestra trayectoria a partir del análisis de los proyectos de investigación e innovación en los que hemos participado. También, a rememorar nuestras vivencias en el desempeño del rol y la función en la institución. Ambos aspectos implicados en este trabajo están atravesados por la inquietud y la incertidumbre sobre el futuro de las tutorías.

Creemos que la brecha entre la docencia y la investigación se profundiza día a día, y que la balanza de la evaluación se inclina cada vez más hacia la segunda. Al igual que aquellos estudiantes que preguntan qué entra en la evaluación para estudiarlo, los docentes universitarios preguntamos por la valoración de las actividades en las que se nos pide que participemos. Es lógico, entonces, que nos cueste cada vez más incorporar tutores docentes cuando alguno de los integrantes deja el grupo. Es en estas circunstancias que nos encontramos en la actualidad.

Las crisis encierran oportunidades que hemos sabido aprovechar en otras ocasiones. Ponernos en contacto con lo que hemos hecho y cómo cada uno lo ha vivido, quizás pueda servirnos para encontrar esa oportunidad y dar un giro imprevisto a nuestra historia.

Bibliografía

- Achilli E.L. (2002) Investigación y formación docente. Interrogantes sobre la educación pública. Conferencia desarrollada en el III Encuentro Nacional de Docentes que hacen Investigación Educativa. Santa Fe, Argentina.
- Amieva, R., Alcoba, M., Bustos, C., Curti, M., De la Barrera, P., Ferrari, M., Vaca, M. y Willnecker, A. (2010). Construyendo el rol de tutor docente en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto. 1º Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías en Carreras de Ingeniería, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas, Informática y Afines. Oberá, Misiones.
- Amieva, R. & Clérici, J. (2013) El papel del asesor pedagógico en las innovaciones educativas en Ingeniería [Versión electrónica]. Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería, Año 2, Nº 4, pp. 29-46.



- Barrios Campos, R. & Nieto Caraveo, L. (2009). El modelo de acción tutorial diversificado de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Jornadas Iberoamericanas de Tutoría y Orientación en Educación Superior. Mendoza, Argentina.
- Coriat Benaroch, M. & Sanz Oro, R. (2002). Orientación y tutoría universitaria. Comunicación presentada en las Jornadas sobre Tutoría y Orientación. Universidad de Granada, España.
- Ezcurra, A.M (2010). "Educación universitaria. Una inclusión excluyente. En G. Vélez (Coord.), *Encuentros y desencuentros en el ingreso a las universidades públicas*. Río Cuarto: Editorial Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Gairín, J. et al. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), pp. 61-77.
- Sancho Gil, J.M. (2002). El sentido y la práctica de las tutorías de asignaturas en la enseñanza universitaria. Comunicación presentada en las *Jornadas sobre Tutoría y Orientación*. Universidad de Granada, pp. 17-36.
- Sanz Oro, R. (2005). Integración del estudiante en el sistema universitario: la tutoría. En *Cuadernos de Integración Europea*, N° 2, pp. 69-95.
- Suárez, D. (2007). Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. Hacia otra política de conocimiento para la formación docente y la transformación democrática de la escuela. e- *Eccleston. Formación Docente*. Año 3. Número 7. Otoño- Invierno.



EL DESAFÍO DE LA INCLUSIÓN Y LA PERMANENCIA EN LA UNIVERSIDAD. UNA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN TUTORIAL EN EL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNLAM

Elba Lucía Robustelli¹⁹⁰; Enrique Alfredo Burcet; Verónica Elisa Galardo; Pablo Osvaldo Romano

Investigadores:

Artes, Nora; Belic, Ana María; Castelli, Marcela Isabel; Cruzado, Graciela; Ferro, Mario; Field, Marcela Susana; Fusco, Patricia Nora; Galardo, Aldana Marta; González, Roxana; Mallo, Liliana; Silva, María Gabriela; Viola, Adriana Marta; Tobar, Verónica Vanesa

Resumen: Esta presentación surge de dos proyectos de investigación pertenecientes al Programa PROINCE de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación.

El proyecto 55B/172 denominado: *“La Tutoría Universitaria como Estrategia de Afiliación Institucional y Cognitiva para los estudiantes que cursan el primer año de la Carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de La Matanza”*, y el proyecto en curso 55B/187, denominado: *“La Intervención Tutorial en el primer año de las carreras de grado del Departamento de Ciencias Económicas de la UNLaM, en el marco del Programa PACENI”*.

En base a los resultados obtenidos, y motivados a seguir trabajando sobre la problemática de la inclusión y la permanencia, nos propusimos como objetivos del proyecto en curso: diseñar e implementar un Plan de Intervención Tutorial extensivo a todas las asignaturas del primer año de las carreras de grado para fortalecer las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas.

Palabras clave: Inclusión-Permanencia-Intervención Tutorial

Antecedentes

En los últimos años, la universidad pública argentina ha sido escenario de importantes debates referidos a su inserción y a su validación social en el contexto de un mundo en cambio. Aunque la cuestión atañe a varios niveles de problemas, los temas del ingreso y la permanencia han ocupado, en grado creciente, el centro de la discusión. En efecto, la pérdida de matrícula durante el primer año académico y las diferentes formas de rezago de los estudiantes universitarios están en el interés de especialistas, actores de la comunidad académica y opinión pública. La dinámica entre expansión de la matrícula y deserción, entre acceso universal y permanencia restringida, entre principios de equidad y calidad, ofrece un panorama complejo que de ningún modo admite simplificaciones (Sigal, 1995: 7-8)¹⁹¹.

Ana M. García de Fanelli¹⁹² sostiene que “si bien aumenta el acceso a la educación superior, las tasas de deserción son muy elevadas”. Advierte además, que “los jóvenes que acceden a los niveles medio y superior ingresan a organizaciones de calidad diversa, siendo por tanto muy heterogéneos los aprendizajes logrados al momento de la graduación”. Si bien los jóvenes logran ingresar a la educación superior, una alta proporción de ellos no puede concluir sus estudios.

Para atender el serio problema de la deserción que afecta hoy a la educación superior corresponde centrarnos en dos niveles diferentes pero complementarios de análisis e intervención: el macro nivel del sistema educativo en su totalidad y el micro nivel de las organizaciones de enseñanza superior.

¹⁹⁰ Directora de los Proyectos del Programa PROINCE 55B/172 y 55B/187. Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. Lic. en Administración de la Educación Superior. Suficiencia Investigadora. Cursa actualmente Doctorado en Ciencias Económicas. Profesora Asociada-Coordinadora Pedagógica del Sistema de Tutorías del Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Matanza. erobustelli@gmail.com

¹⁹¹ Sigal, Víctor (2003). La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina. Documento de Trabajo N° 113, Universidad de Belgrano. Disponible en la red: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/113_sigal.pdf

¹⁹² Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. <http://www.siteal.iipe-oei.org>



El análisis desde un plano macro social implica visualizar que el proceso educativo es acumulativo y los problemas de aprendizaje y de socialización se arrastran de un nivel a otro.

Los fracasos en el primer año de los estudios de nivel superior responden, entre otros factores, a la deficiente y heterogénea formación que los jóvenes reciben en la educación media. Esto se pone de manifiesto en la dificultad que presentan los estudiantes que ingresan a las instituciones de educación superior en la comprensión de los textos, la metodología de estudio, la expresión de argumentos a través de la escritura y el discurso, como también la resolución de problemas matemáticos.

Es por ello que para elevar el índice de retención se requiere en primer lugar de políticas de mejora gradual del nivel medio, atendiendo al conjunto de factores que inciden en su calidad y en la heterogeneidad de la oferta educativa.

En segundo lugar, y como una respuesta de política para atender los problemas en el corto y mediano plazo, es deseable incorporar políticas reparadoras tendientes a consolidar una estructura de oportunidades para que los egresados de las escuelas secundarias puedan adquirir las herramientas necesarias para elevar su rendimiento en el nivel superior.

Según señala la autora resulta importante contar con la existencia de: a) Políticas de orientación vocacional; b) Políticas explícitas de admisión de los estudiantes; c) Plan de estudio flexibles, que brinden una formación general en los primeros años y que faciliten el pasaje entre carreras de disciplinas afines; d) Una estructura de incentivos para los docentes y los no docentes (remuneración, recompensas simbólicas, condiciones laborales generales) que promueva la atención al estudiante y la calidad de la enseñanza; e) Condiciones pedagógicas del cuerpo docente y cursos, talleres y tutorías orientados a los estudiantes con dificultades de aprendizaje; f) Equipamiento, servicios de biblioteca y otros requerimientos del proceso de enseñanza.

Todo ello podría redundar en mejorar la retención, particularmente en aquellos casos donde el abandono se origina frente a problemas de orientación vocacional, dificultades de aprendizaje por deficiencias en los niveles previos, o falta de calidad pedagógica en la oferta existente.

La literatura científica referida a las culturas estudiantiles de los universitarios ha destacado la condición de éstos como grupo heterogéneo, que tiene un elemento central de diferenciación de las identidades estudiantiles en su vinculación al estudio.

De los diversos aportes examinados, algunos han resultado de gran utilidad para el sustento teórico que fundamenta nuestra propuesta.

La incorporación de los jóvenes a la vida universitaria es, según Alain Coulon¹⁹³ (2005), el inicio de un proceso de aprendizaje que el autor denomina: **“aprender el oficio de estudiante”**. Este trayecto conocido como *afiliación* se da en dos direcciones: una institucional y otra intelectual. La primera tiene que ver con el conocimiento de los modos de funcionamiento de la universidad, su organización administrativa-funcional, sus principios, y las normas que regulan la acción de sus actores. La segunda, con el dominio de las formas del trabajo intelectual, que implica abrirse paso en un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propios de la esfera educativa universitaria (Coulon, 2005). El desarrollo de estos dos subprocesos no se da necesariamente en forma simultánea ya que puede ocurrir que el ingresante supere las “pruebas” que le impone la dimensión institucional sin haber podido sortear la etapa de alienación en lo intelectual. La diferencia cronológica entre los dos tipos de afiliación explicaría la presencia, en primer año, de un nutrido grupo de “estudiantes fantasmas”, es decir, visibles en lo administrativo e invisibles en lo pedagógico (Legendre, 2003).

De acuerdo con el enfoque mencionado, el fracaso y/o el rezago en el ingreso a la universidad se explicarían por la inadecuación entre las exigencias de la cultura receptora y los hábitos de quienes aspiran a ser recibidos como miembros. La afiliación se produciría, en cambio, cuando los recién llegados logran establecer una consonancia parcial con la cultura universitaria y han

¹⁹³ Profesor en Ciencias de la Educación en la Universidad de Paris-VIII Saint-Denis (Francia). Fundador y director del Centro para la Investigación sobre la Educación Superior (CRES) y director del Centro de Aprendizaje Educación Superior (CIES) (Sorbonne). Durante cuatro años fue presidente nacional de la reunión de directores CIES. Su trabajo se centra en la educación superior, pero también en cuestiones de salud pública y de historia política. Desde enero de 2004, Coulon es miembro del Comité francés para UNESCO.



emprendido la construcción de una nueva identidad. Según las reglas de la afiliación intelectual todo estudiante tiene que: 1) Valorar de manera positiva el *saber legítimo* porque la universidad exige “entrar al mundo de las ideas”. 2) Utilizar categorizaciones propias del mundo intelectual ya que la institución demandará al recién llegado el reconocimiento, incorporación y utilización de formas propias del conocimiento válido o *episteme*. 3) Dominio del trabajo intelectual. En el cumplimiento de esta norma juega un rol fundamental el dominio de *marcadores de afiliación discursiva*. (Coulon, 2005).

Tal como señala Arnaud, tienen que haber “aprendido a aprender” y haberse vuelto capaces de “hacer funcionar” sus conocimientos en situaciones reales, pero también hacerlos evolucionar y adquirir otros, sin tener necesidad de ser asistidos. En otros términos, alcanzar su autonomía a través de un *saber-hacer*, un *saber-ser* y un *saber convertirse (en)*. En esta concepción de autonomía queda implícita una visión integral de la educación universitaria para la cual, si bien la “carrera” de un individuo se constituye en la especificidad de un campo disciplinar metodológico, su formación compromete el desenvolvimiento continuo de sus potencialidades en los dominios cognitivo, pragmático, afectivo y ético. (Arnaud, 1990).

Para superar la brecha que separa al estudiante ideal del estudiante real que recién se incorpora a la universidad y para no anticipar o predecir resignadamente el fracaso, es preciso, por un lado, identificar las fuentes de esa disonancia y, por otro, no actuar como si naturalmente los alumnos contaran con todas las habilidades al ingresar a la educación superior.

Planteo general de la investigación o experiencia

La Misión social de la Universidad en el Siglo XXI es promover no sólo la producción de conocimientos sino también las capacidades sociales de su comprensión, apropiación y utilización.

Una Universidad socialmente responsable debe esforzarse para abrir canales que garanticen la accesibilidad social del conocimiento especializado, sobre todo para los sectores sociales más necesitados, a través de estrategias de innovación y transferencia adecuadas.

El rol predominante que ejercen estas instituciones en la democratización del conocimiento y el acceso a la igualdad de oportunidades nos propone como desafío el estudio de las dinámicas educativas que se implementan en ellas para hacer frente a diversas problemáticas como son: la deserción y reprobación de los alumnos que cursan el primer año de sus estudios de grado.

Ante esta situación generalizada, la Secretaría de Políticas Universitarias, mediante el Programa PACENI¹⁹⁴, propone al sistema universitario la puesta en marcha de un Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado en Primer Año para diversas carreras, entre ellas, a aquellas que comprenden las Ciencias Económicas.

Frente a este estado de situación, tuvimos que afrontar dos cuestiones importantes, a saber, por un lado orientar al alumno en su desarrollo personal, curricular y profesional y, por otro lado, asumir el reto de diseñar, implementar y consolidar un Programa Departamental Interdisciplinario destinado a la Orientación e Intervención Tutorial dirigido del estudiante de Ciencias Económicas.

En este nuevo escenario se activaron instancias de formación e investigación no solo a través de modalidades convencionales, sino también de modernos dispositivos de la información.

La tecnología y el manejo de la información derivan directamente del grado de capacitación de los recursos humanos, ya que el manejo de estos medios exige el desarrollo de habilidades específicas. La explosión informativa desencadenada por las TIC requiere nuevas habilidades de acceso, evaluación y organización de la información en entornos digitales. Al mismo tiempo, en aquellas sociedades en las que el conocimiento tiene un papel central, no es suficiente con ser capaz de procesar y organizar la información, es preciso además modelarla y transformarla para crear nuevo conocimiento o para usarlo como fuente de nuevas ideas.

¹⁹⁴ En el año 2008 la Secretaría de Políticas Universitarias en función de los datos consolidados de todas las Universidades Nacionales, inherentes a la cantidad de alumnos que ingresan a estudiar las carreras de Ciencias Exactas y Naturales, de Ciencias Económicas y de Informática y al rendimiento académico observado, considera que es prioritario llevar adelante acciones de apoyo para la mejora del rendimiento de los alumnos ingresantes, durante el primer año de desarrollo de la carrera



En este trabajo se presenta un avance del Proyecto 55B/187 perteneciente al Programa PROINCE¹⁹⁵ del Departamento de Ciencias Económicas de Universidad Nacional de la Matanza, en el cual se pretende corroborar cómo la implementación de un Plan de Acción Tutorial (PAT) orientado a la intervención y acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos del primer año de la Carrera de Contador Público, incrementa su nivel de retención y aprobación.

Para su puesta en práctica fue relevante el aporte de las TIC's ya que gracias a la utilización de las herramientas de *google* pudimos llevar adelante la tarea de diseñar e instrumentar una base de datos, elaborar el perfil del estudiante de Ciencias Económicas y realizar el diagnóstico técnico pedagógico de los alumnos que cursan el primer año de sus estudios, como así también, realizar el seguimiento y evaluación de ellos en el inicio de su trayecto curricular.

Desarrollar una “*pedagogía de la afiliación y del acompañamiento*”, sustentada en un soporte de desarrollo tecnológico nos brindó la posibilidad de acceder a un mayor conocimiento de las prácticas comunicativas en la relación tutor-tutorando y, además, monitorear ese trayecto que tiene por finalidad facilitarle al alumno su período de adaptación a la vida universitaria, construir su itinerario curricular y optimizar su rendimiento académico, posicionando a la tutoría como una dinámica de aprendizaje presencial en la cual docentes y alumnos se convierten en agentes de cambio y mejora.

Metodología

En el proyecto 55B/172 se diseñaron los instrumentos de recolección de datos, seguimiento y evaluación del proceso tutorial que incluye las tres asignaturas que ofrecen mayor grado de dificultad durante la cursada del primer año de los estudios: Contabilidad Básica, Matemática I, e Introducción al Conocimiento Científico¹⁹⁶, aplicados al campo observacional del estudio.

Con el propósito de indagar si la implementación del Plan de Acción Tutorial incide en el incremento de aprobación y retención de las carreras, se construyeron las siguientes variables de la dimensión Riesgo Pedagógico¹⁹⁷:

- 1.- Datos personales
 - 1.1- Edad
 - 1.2- Sexo
 - 1.3- Nacionalidad
 - 1.4- Partido de residencia
- 2.- Datos laborales.
 - 2.1- Situación laboral actual
 - 2.2- Tipo de organización
 - 2.3- Tareas que realiza
 - 2.4- Relación laboral
 - 2.5- Duración de la jornada laboral
- 3.- Datos académicos previos.
 - 3.1- De la institución de formación media:
 - 3.1.1- Tipo de gestión de la repartición de egreso
 - 3.1.2- Nota promedio de egreso
 - 3.2- Del Curso de Admisión a la UNLaM:
 - 3.2.1- Alternativas o modalidades de ingreso.

¹⁹⁵ Programa de Incentivos. Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación.

¹⁹⁶ Estas tres asignaturas correspondientes al primer año de la carrera, poseen una particularidad en común: los alumnos que no hubiesen alcanzado la promoción en una primera instancia, tienen la posibilidad de volver a realizar la cursada bajo la modalidad semipresencial y a cargo de docentes tutores capacitados para tal fin. La cursada semipresencial se desarrolla en la Plataforma Virtual de la UNLaM denominada MIEL (materias interactivas en línea). Accediendo a la plataforma los alumnos acceden a todos los contenidos de la Cursada de modo virtual y son guiados por sus tutores en la comprensión de textos y resolución de trabajos diariamente. A su vez, esta modalidad cuenta también con la asistencia a clases presenciales en donde se ejercitan aplicación de categorías de análisis de los textos y las correspondientes explicaciones de los mismos.



3.2.2- Rendimiento en las materias cursadas durante el ingreso:

3.2.2.1- Contabilidad

3.2.2.2- Matemática

3.2.2.3- Seminario

En el Proyecto 55B/187 se incorporaron las tres asignaturas restantes de primer año: Historia Económica, Derecho Público y Administración General.

4.- Datos académicos actuales.

4.1- Año de ingreso a la universidad

4.2- Nota promedio de ingreso a la UNLaM

4.3- Carrera que cursa actualmente

4.4- Necesita beca

4.5- Turno en el que cursa las materias indicadas

4.6- Materias que cursa en el primer cuatrimestre

4.7- Cantidad de veces que cursaron las materias

4.8- Materia que les resulto más difícil

5.- Conocimientos varios.

5.1- Conocimientos de informática

5.2- Nuevas tecnologías

5.3- Conocimiento de idiomas

5.4- De los estudios

5.5- De la universidad:

6.- Datos referidos a la elección de la carrera de Contador Público.

6.1- Motivos de elección de la carrera

6.2- Si curso anteriormente otra carrera:

6.2.1- Cuál?

6.2.2- Dónde?

6.3- Motivos de la elección de la carrera de Contador Publico

7.- Análisis técnico-pedagógico.

La construcción del perfil del alumno, al inicio de sus estudios, amerita considerar también el aspecto técnico-pedagógico. Por tal motivo, consideramos oportuno diseñar e implementar conjuntamente una ficha de hábitos de estudio cuyas variables seleccionadas fueron:

1.- Lectura

2.- Toma de apuntes

3.- Actitud frente al trabajo

4.- Actitud frente al material de la cátedra.

5.- Las evaluaciones/exámenes

6.- Informes y Monografías

7.- Motivación para el estudio

8.- Afrontamiento de los exámenes.

8.- Ficha de Inscripción.

9.- Encuesta de Satisfacción del alumno.

Una vez diseñados los instrumentos fueron subidos a la página web del Departamento de Ciencias Económicas¹⁹⁸, con la finalidad de promocionar las actividades tutoriales, describir su

¹⁹⁸ <http://economicas.unlam.edu.ar/index.php?seccion=1&accion=noticia&idNoticia=18>



finalidad y alcance, presentar al equipo de docentes tutores, el cronograma de días y horarios de encuentros para las diferentes asignaturas y la dirección de correo electrónico¹⁹⁹ para que los alumnos que deseen asistir al programa puedan hacer consultas sobre cualquier requerimiento de orientación y se conecten en forma directa con la coordinadora pedagógica.

Además, las actividades de difusión se complementan por diferentes vías: visita de los coordinadores de carreras, docentes a cargo de las cátedras, docentes-tutores, personal administrativo y a través del Centro de Estudiantes se distribuye un folleto que contiene: las palabras de bienvenida del Sr. Decano del Departamento y la síntesis del contenido de la (Resolución N° 54 del 2011) con el objetivo de difundir la normativa que regula la actividad académica, los recursos y los servicios que brinda la UNLaM para fortalecer la integración a la vida universitaria de los alumnos que inician su trayecto curricular y facilitar de este modo su afiliación institucional y adaptación al nuevo contexto.

La inscripción se realiza mediante la página web del Departamento de Ciencias Económicas completando los datos requeridos en la Ficha de Inscripción:

- 1.- Datos personales: teléfono, celular, correo electrónico.
- 2.- Datos de cursada: carrera que cursa actualmente en el departamento (Contador Público, Lic. en Administración de Empresas, Lic. en Comercio Internacional, Lic. en Economía)
- 3.- Asignatura en la que se hace el relevamiento (Contabilidad Básica, Matemática I, Introducción al Conocimiento Científico, Historia Económica, Derecho Público o Administración General).
- 4.- Indicar el día y el turno en que cursa dicha Asignatura.
- 5.- Tutoría.
- 6.- Indicar los motivos de asistencia a las tutorías.
- 7.- Seleccionar día, horario y tutor elegido.

Una vez cumplido este requisito ya pueden asistir a los encuentros.

En forma paralela, tienen que cumplir con los siguientes requisitos:

- Completar la Ficha del Estudiante de Ciencias Económicas (con la finalidad de determinar el perfil de los ingresantes al departamento).
- Completar la Ficha de Hábitos de Estudio (con la finalidad de determinar las falencias que poseen en la metodología de estudio).
- Una vez finalizados los encuentros, pueden responder la Encuesta de Satisfacción del alumno.

¹⁹⁹ tutoriaseconomicas@unlam.edu.ar

Figura 1: Presentación Página Web

ECONÓMICAS

Abr 15

Tutorías del Departamento de Ciencias Económicas

Categoría: Dpto. de Cs. Económicas

La Tutoría es un proceso de acompañamiento personalizado que realizan los Docentes Tutores con la finalidad de orientar a los estudiantes del Departamento de Ciencias Económicas.

Así, facilitan su adaptación al mundo universitario, configuran mejor su itinerario curricular y optimizan su rendimiento académico.

Esta visión implica el reconocimiento de que cada estudiante posee condiciones, ritmos y cualidades diferentes, y la relación Tutor-Alumno se desarrolla en un marco de corresponsabilidad de sujeto a sujeto, consolidada en el compromiso y el trabajo de ambas partes a partir de la orientación, la comunicación y la educabilidad cognoscitiva.

Para el inicio de este proceso solicitamos a los alumnos que cursan las asignaturas: Contabilidad Básica, Matemática I, Introducción al Conocimiento Científico, Historia Económica, Derecho Público y Administración General, completar las siguientes fichas:

1. [Ficha del estudiante de Ciencias Económicas](#)
2. [Ficha de diagnóstico de hábitos de estudio](#)
3. [Ficha de inscripción](#)

Coordinadora General: Dra. Liliana Mónica Mallo
Coordinadora Pedagógica: Lic. Elba Lucía Robustelli
Equipo de Docentes Tutores
Departamento de Ciencias Económicas.

Para contactarse, los alumnos deberán enviar un correo electrónico a tutoriaeconomicas@unlam.edu.ar

Cronograma de Tutorías (modalidad presencial)							
Materias	Tutores	Días, horarios y aulas					
		Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábados
Contabilidad Básica	Romano, Pablo	18 a 19 hs.	17 a 19 hs.				
	Ferro, Mario				18 a 19 hs.		12 a 14 hs.
	Belic, Ana María			10:30 a 13 hs.			
Matemática I	Fusco, Patricia		18 a 19 hs.		12 a 13 hs.		
	Marti, Salvador					12 a 14 hs.	
	Peirano, Lucrecia	18 a 19 hs.	18 a 19 hs.				
Conocimiento Científico	Robustelli, Elba Lucía						12 a 14 hs.
	Field, Marcela			12 a 14 hs.			
	Brunetti, Juan	12 a 14 hs.	12 a 14 hs.			12 a 15 hs.	
Historia Económica	Cruzado, Graciela	15 a 17 hs.					
	González, Roxana			17 a 19 hs.			12 a 14 hs.
	Silva, María Gabriela					12 a 14 hs.	
Derecho Público	Faggionato Marquez, Federico			17 a 19 hs.			
	Viola, Adriana		12 a 14 hs.				
	Perez, María Alejandra					12 a 14 hs.	
Administración	Castelli, Marcela	18 a 19 hs.					10 a 14 hs.
	Tobar, Verónica		17 a 19 hs.				10 a 14 hs.

Para los encuentros se diseñaron y aplicaron los siguientes instrumentos de conocimiento, seguimiento y evaluación:

- Para los alumnos tutorados:
- Ficha de Compromiso de dedicación a la actividad del estudio por asignaturas y tareas.
- Plan de Demandas de evaluación de las asignaturas.
- Instrumento para identificar y valorar los cambios en el nuevo contexto.
- Encuesta de afrontamiento de los exámenes
- Encuesta de Satisfacción del alumno.
- Instrumento de valoración de las competencias adquiridas en cada una de las asignaturas.



- Para los docentes tutores:
- Ficha Registro de Seguimiento de las entrevistas realizadas al tutorado
- Ficha de evaluación del alumno.
- Instrumento de seguimiento académico del alumno tutorado.
- Instrumento de autoevaluación de los docentes tutores.

Conclusiones

Durante el ciclo lectivo 2013, ingresaron al Departamento de Ciencias Económicas 1.602 alumnos. Para la carrera de Contador Público: ochocientos diez (810) alumnos; para la Licenciatura en Administración: cuatrocientos sesenta y cinco (465) alumnos; para la Licenciatura en Comercio Internacional: doscientos sesenta y dos (262) alumnos; y para la Licenciatura en Economía: sesenta y cinco (65) alumnos.

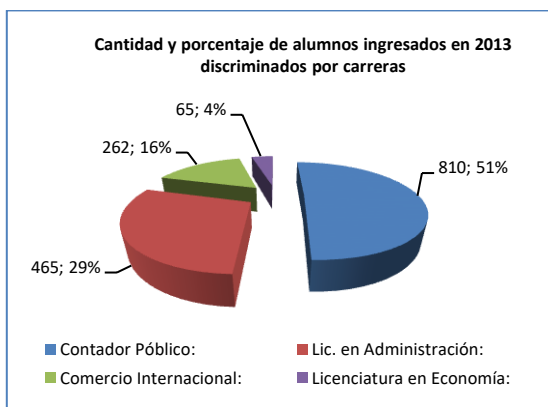


Gráfico 1

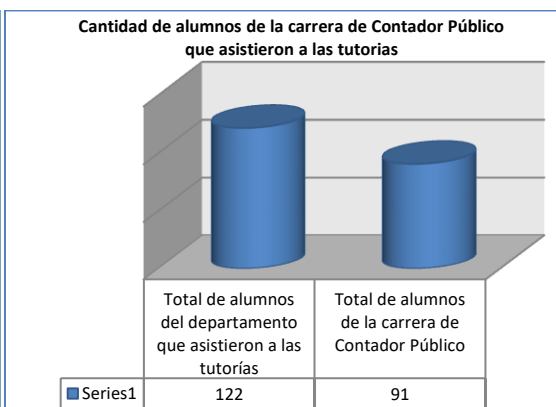


Gráfico 2

Como puede observarse en el gráfico 1, el 51 % (810), es decir, poco más de la mitad de los ingresantes, cursa la carrera de Contador Público, históricamente la de mayor demanda dentro del departamento. En segundo lugar, con el 29% (465), la Licenciatura en Administración, seguida por la Licenciatura en Comercio Internacional con un porcentaje del 16% (262) y la Licenciatura en Economía, con el 4% (65) de los alumnos.

El gráfico 2 refleja que de los 122 alumnos que asistieron a los encuentros de tutorías, el 75% (91) de ellos cursaba la carrera de Contador Público.

En el gráfico 3 podemos ver la cantidad de alumnos de la carrera de Contador Público que concurrió a las tutorías en las diferentes asignaturas. El mayor porcentaje, 35% asistió a los encuentros de Matemática I; el 25% a Contabilidad Básica; el 24% a los encuentros de Introducción al Conocimiento Científico; y el 16% lo hizo por dificultades en otras asignaturas como: Historia Económica, Derecho Público y Administración General. El 15% (16) de los alumnos asistió a las tutorías en más de una asignatura.

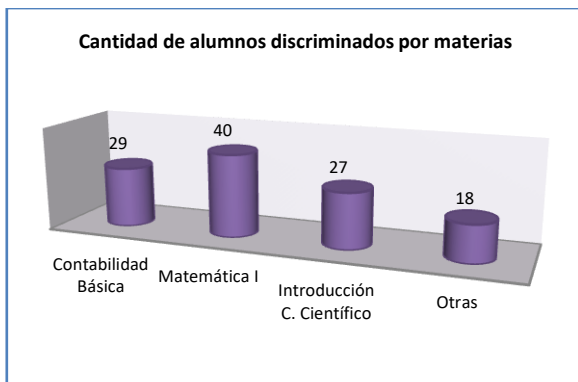


Gráfico 3

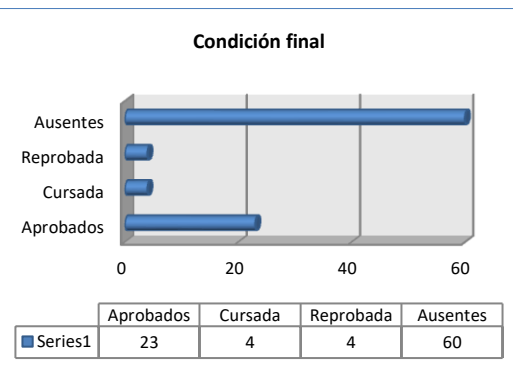


Gráfico 4

El gráfico 4 refleja la condición final de las asignaturas de aquellos alumnos que completaron el programa de tutorías. El 25% de los asistentes aprobó las asignaturas, un 5% promocionó, un 5% reprobó y el 65% tuvo como condición ausente. Este último porcentaje refleja la gran cantidad de alumnos que deja de cursar la asignatura cuando la nota del primer parcial no es satisfactoria.

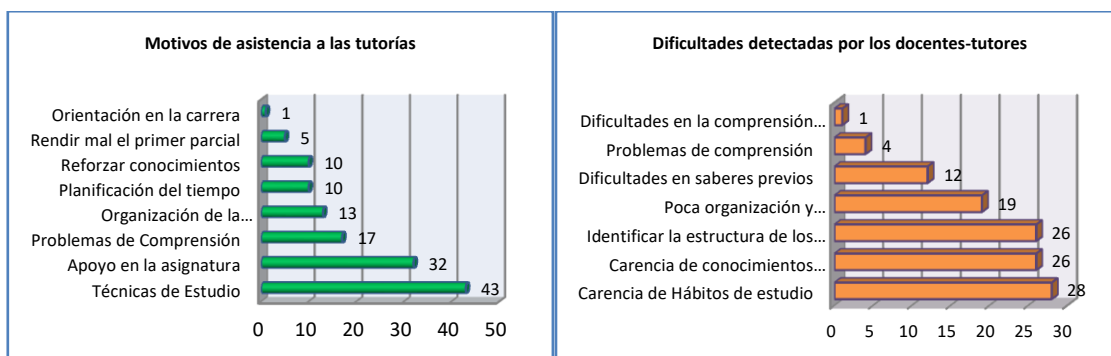


Gráfico 5

Gráfico 6

Respecto a los motivos por los cuales los alumnos solicitan asistir a los encuentros tutoriales, los enunciamos según el orden de prioridad manifestado: aprender técnicas de estudio (43), apoyo en la asignatura (32), problemas de comprensión de las asignaturas (17), organizar la información (13), planificar el tiempo de estudio (10), reforzar los conocimientos de la asignatura (10), desaprobó el primer parcial (5), solicitar orientación de la carrera (1).

En cuanto a las dificultades detectadas por los tutores se mencionan: carencia de hábitos de estudio (28), carencia de conocimientos básicos (26), problemas para identificar la estructura de los textos (26), escasa organización y continuidad en el estudio (19), dificultades en saberes previos (12), problemas de comprensión (4) y dificultades en la interpretación de consignas (1). Señalan que en algunos alumnos se observan varias dificultades simultáneamente.

Alumnos en situación de “riesgo pedagógico”

A partir del segundo cuatrimestre hemos trabajado sobre la intervención tutorial realizada a los alumnos en estado de riesgo pedagógico, es decir, con aquellos estudiantes que durante el primer cuatrimestre no aprobaron ninguna asignatura. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: el 54% (257) de los alumnos ingresantes que cursaban la carrera de Contador Público no había aprobado ninguna materia durante el primer cuatrimestre. En la Licenciatura en Administración de Empresas el porcentaje alcanzado fue del 27% (126), en la Licenciatura en Comercio Internacional fue del 15% (69) y en la Licenciatura en Economía del 4% (20).

Causas de la situación de riesgo pedagógico

Para conocer las posibles causas por las cuales no aprobaron ninguna materia durante el primer cuatrimestre, procedimos a realizar una entrevista telefónica con cada uno de ellos.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: el 38% (73) manifestó tener problemas relacionados con la metodología de estudio, el 16% (31) problemas laborales que impiden dedicarle el tiempo necesario al estudio. El 12% (24) expresó tener dudas respecto a la carrera elegida y algunos informaron el cambio de carrera y departamento. El 9% (17) señaló tener problemas familiares, el 6% (12) hace alusión al desconocimiento del régimen universitario, el 5% (9) por motivos económicos y el 14% (28) señala otros motivos.

En los cuadros 1 y 2 se sintetizan los resultados cuantitativos obtenidos en todas las carreras del departamento con respecto a las causas de la situación de riesgo pedagógico en todas las carreras del departamento y la comparación entre el total de alumnos ingresantes, cantidad de alumnos en situación de riesgo, cantidad de alumnos que respondieron a la intervención tutorial y cantidad de alumnos que conservaron la regularidad.



SÍNTESIS DE DATOS CUANTITATIVOS

CARRERAS	CANTIDAD DE ALUMNOS	RESPONDIERON	SIN RESPONDER	CAUSAS DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE RIESGO PEDAGÓGICO ²⁰⁰						
				Dificultades en la metodología de estudio	Lo laboral	Lo económico	Lo familiar	Dudas vocacionales / Cambio de carrera	Desconocimiento del régimen universitario	Otros motivos
Contador Público	257	169	88	73	31	9	17	24	12	28
Licenciatura en Administración	126	103	23	44	12	6	3	19	10	22
Licenciatura en Comercio Internacional	69	54	15	13	23	1	5	16	1	7
Licenciatura en Economía	20	12	8	1	6	1	1	3	2	2
TOTALES	472	338	134	131	72	17	26	62	25	59

Cuadro 1

CARRERAS	Total de alumnos ingresantes discriminados por Carrera	Cantidad de alumnos en riesgo discriminados por Carrera	Cantidad de alumnos que respondieron a la intervención tutorial	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE CONSERVARON LA REGULARIDAD
Contador Público	810	257	169	130
Licenciatura en Administración	465	126	103	31
Licenciatura en Comercio Internacional	262	69	54	15
Licenciatura en Economía	65	20	12	6
TOTALES	1602	472	338	182

Cuadro 2

Sobre un total de mil seiscientos dos (1602) alumnos ingresantes al Departamento de Ciencias Económicas, quedaron en situación de riesgo pedagógico cuatrocientos setenta y dos (472), es decir el 29%. Respondió a la intervención tutorial el 72%, es decir, trescientos treinta y ocho (338) alumnos. El 54% de los alumnos que respondieron a la intervención tutorial (182) conservaron la regularidad. En el cuadro 3 se sintetizan los datos cuantitativos obtenidos en la carrera de Contador Público.

CARRERA	TOTAL DE ALUMNOS INGRESANTES	CANTIDAD DE ALUMNOS EN RIESGO DESPUES DEL PRIMER CUATRIMESTRE	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON A LA INTERVENCIÓN TUTORIAL	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE CONSERVARON LA REGULARIDAD
Contador Público	810	257	169	130
		32%	66%	77%

Cuadro 3

Sobre un total de (810) ochocientos diez ingresantes a la carrera de Contador Público quedaron en situación de riesgo pedagógico (257) doscientos cincuenta y siete alumnos, es decir, el 32%. El 66% respondió a la intervención tutorial (169) y el 77% (130) conservaron la regularidad.

Resultados parciales del proyecto 55B/187.

El proyecto en curso denominado: "La Intervención Tutorial en el primer año de las carreras de grado del Departamento de Ciencias Económicas de la UNLaM, en el marco del Programa

²⁰⁰ Varios alumnos han señalado más de una causa.

PACENI”, comenzó en el mes de enero de 2015 y finaliza en el mes de diciembre de 2016. Hasta el momento, sólo contamos con algunos datos parciales correspondientes al ciclo lectivo en curso.

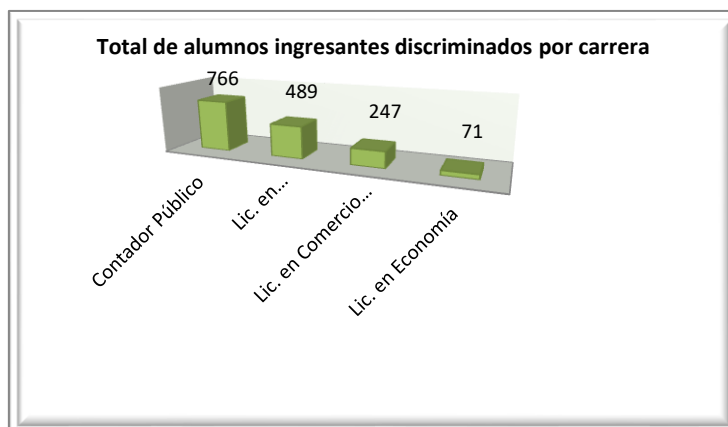


Gráfico 7

Para el ciclo lectivo 2015 ingresaron al Departamento un total de 1573 alumnos. El 49% (766) para la carrera de Contador Público, el 31% (489) para la Licenciatura en Administración, el 16% (247) para la Lic. en Comercio Internacional y el 4% (71) para la Lic. en Economía.

Del total de ingresantes, quedó en “situación de riesgo pedagógico” un 16 %, es decir, que 307 alumnos no aprobaron ninguna materia durante el primer cuatrimestre de 2015.

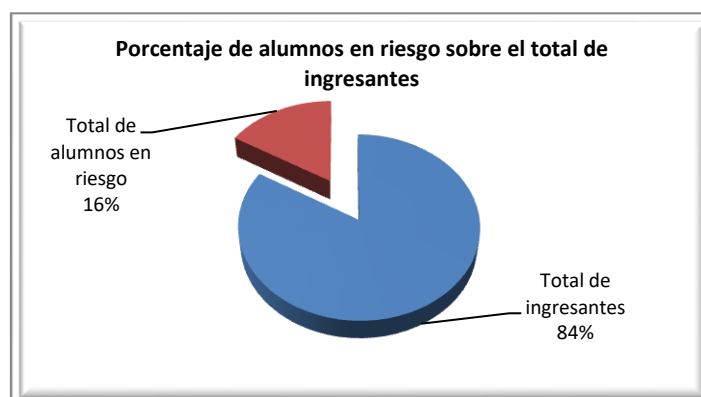


Gráfico 8

Si discriminamos el total de alumnos en situación de riesgo por carrera, obtenemos los siguientes resultados: el 44% (134) pertenecen a la carrera de Contador Público, el 41% (125) a la Lic. en Administración de Empresas, el 12 % (38) a la Lic. en Comercio Internacional y el 3% (10) a la Lic. en Economía.

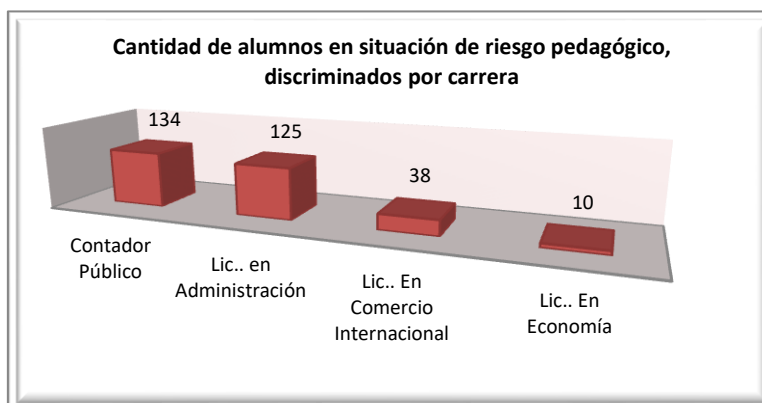


Gráfico 9

Con respecto a la inscripción de los estudiantes para los encuentros de tutorías contamos con los siguientes datos: el 72% de los inscriptos pertenecen al sexo femenino y el 28% al sexo masculino.

En cuanto a la cantidad de inscriptos discriminados por asignatura, se observa que el mayor porcentaje es en Contabilidad Básica (34%) (62), en segundo lugar Administración General con un (26%) (47), en tercer lugar Matemática I con un (17%) (30), en cuarto lugar Derecho Público con (13%) (24), en quinto lugar Historia Económica con un (6%) (11) y, finalmente, Introducción al Conocimiento Científico con un (4%) (8).

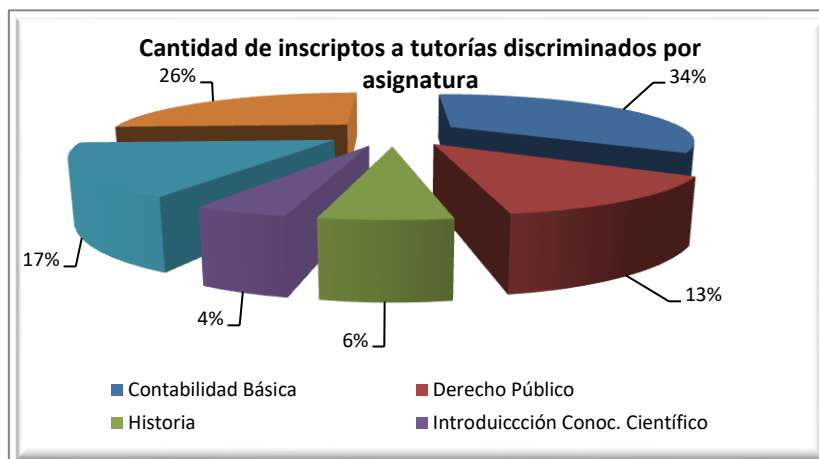


Gráfico 10

Consideraciones finales

Más allá de una simple propuesta cuantitativa, el marco en el cual se desarrolla la educación superior en nuestras universidades requiere de un nuevo enfoque de la enseñanza orientada al trabajo de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el proceso enseñanza-aprendizaje ha de centrarse más que nunca en el **sujeto que aprende**. Es el estudiante quien ha de afrontar la situación, pero en condiciones facilitadoras de tal aprendizaje. La tarea tutorial forma parte de ese sistema de apoyo que, por lo que concierne a la etapa de formación universitaria, la institución ha de proveer como parte de su servicio. No ha de extrañar, por tanto, que la calidad del sistema tutorial aparezca como **estándar de acreditación** de titulaciones. Este nuevo enfoque de la enseñanza unido a un sistema de aprendizaje autónomo y tutorizado, posibilita que el estudiante, de manera independiente, llegue a construir el conocimiento e interpretar de manera significativa el mundo que le rodea (Gairín, 2004). En este contexto, la docencia y la tutoría universitaria adquieren un papel esencial como acciones que confluyen en el aprendizaje significativo y autónomo del alumno mediante el cual puede incorporar y afianzar el dominio de competencias genéricas y específicas tanto en su proyecto personal como profesional.

Esto requiere de un cambio en la cultura docente, capaz de adaptarse a los continuos desafíos y a las nuevas demandas del alumnado que necesita la incorporación de habilidades, competencias y compromisos cada vez más complejos. En síntesis, es preciso redefinir la tarea docente, un nuevo enfoque en su formación y en el desarrollo de la función tutorial.



Figura 2



Bibliografía

- Álvarez Pérez, P. R. (2012) *Tutoría Universitaria Inclusiva. Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*. Madrid: Narcea.
- ANUIES. (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. 2da. Edición. Editorial, ANUIES. México.
- Arnaud, Paul (1990) "*Une vision plus institutionnelle de la formation*". En: *Le cahiers de l'ADMES* 3.
- Basanta, Elisa Marta. (2004). *Técnicas de Trabajo Intellectual*. Prometeo: Universidad Nacional de La Matanza. Buenos Aires.
- Casco, Miriam (2007). "*Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual*". Ponencia presentada en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires- Facultad de Ciencias Humanas. Fuente: <http://www.eemn1tsas.edu.ar/Autoevaluacion/>
- Coulon, A. (1997). *El Oficio de Estudiante. La Entrada en la Vida Universitaria*. París: PUF.
- Felouzis, G. (2001). *La Condición Estudiante. Sociología de los Estudiantes y de la Universidad*. París: PUF.
- Felouzis, G. (2003). *Las Mutaciones Actuales de la Universidad*. París: PUF.
- Gairin, J. et al. (2004). *La tutoría académica en el escenario europeo de Educación superior*. Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado. V.18 (1). 66-77.
- Gallego Matas, S. (1997). *Las funciones del tutor universitario*. En AEOP. *La Orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el currículum*. Valencia: AEOP pp. 289-292.
- Gallego, S. (2006). *El proceso histórico de la tutoría en la enseñanza*. En. Gallego, S. y Riat J. (Coordinadores). *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas*. Barcelona, Octaedro.
- García Aretio, Lorenzo. *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel, 2001
- GARCÍA, C.F., Trejo, G.M del R., Flores, R.L G. y Rabadán, C.R. (2008). *Tutoría: una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales*. México, Editorial Limusa, S.A. de C.V.
- Hernández, F.E., Avelar., G.L. y Castro, L.V. (2005). *Tutoría universitaria: integración del programa de tutorías del departamento de ciencias económicas administrativas de la UAT al sistema de gestión de calidad ISO-9001:2000*. México, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Departamento de Ciencias Económico- Administrativas/Altares Costa Amic.
- Lázaro Martínez, A. (1997). *La función tutorial de la acción docente universitaria*. Revista Complutense de Educación. Vol. 8, nº 1 y 2. pp. 234-252 y 109-127.
- Lázaro Martínez, A. (2003). *Competencias tutoriales en la Universidad*. En Michavila, F. y García Delgado, J (Ed): *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Madrid: Cátedra UNESCO.
- Lobato, C. Del Castillo, L. y Arbizu, F. (2005). *La tutoría metodológica en las universidades francesas. Análisis y valoración de una intervención*. Revista Española de Orientación Psicopedagógica.
- Pérez Juste, R.; Sebastián Ramos, A. y De Lara, E. (1990). "*Servicios de Orientación en la UNED: demanda expresa y necesidades detectadas*", en Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, vol. III, n. 1 (23-56).
- Perrenoud, P. (2001). "*La formación de los docentes en el siglo XXI*". Revista de Tecnología Educativa (Santiago-Chile), 2001, XIV, N° 3, pp. 503-523. http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html. 05/08/09. [Recuperado en agosto del 2009].
- Pozo, J.I. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid, Alianza Editorial.



- Rodríguez Espinar, S. (2004). (Coordinador), *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona, Octaedro/ICE UB.
- Romainville, M. (2000). *El Fracaso en la Universidad de Masa*. París: L'Harmattan



ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL PRIMER AÑO EN LA UNIVERSIDAD

Sánchez, Diana G.²⁰¹; Repetto, Andrés P.²⁰²; Calandrini, Guillermo L.²⁰³

Resumen: En este trabajo se comparten experiencias desarrolladas en el ámbito del Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras de la Universidad Nacional del Sur, a partir de la implementación institucionalizada de una estrategia innovadora en Sistemas de Tutorías.

Se valoran los resultados alcanzados a partir de una redefinición de la concepción tradicional de las tutorías. En principio, se amplía la población objetivo a todos los estudiantes, independientemente de la calidad de su desempeño, de primero a quinto año del plan de estudios curricular de las carreras Ingeniería Electrónica e Ingeniería Electricista. Además, profundizando el modelo, se capitalizan singularidades que las mismas tutorías permiten identificar en detalle, uniendo los extremos de un círculo virtuoso.

Se presentarán las secciones organizadas de manera tal que el lector pueda compartir un resumen de vivencias del grupo de trabajo y con naturalidad transitar a través del hilo conductor.

Palabras clave: tutorías, acompañamiento, permanencia.

Introducción

En esta sección se contextualiza la realidad que ha permitido (y condicionado a la vez), la implementación propuesta. Se invita en el apartado *Más allá de los indicadores académicos* a reflexionar sobre la problemática abordada y los elementos que más contribuyen a ella. En la Sección *Tutorías Personalizadas* se detalla la innovación sugerida a los Sistemas de Tutorías convencionales, el mecanismo y sus características de aplicación. En la sección *Resultados* se analizan indicadores que permiten valorar la instrumentación del mecanismo y por último, en el apartado *Conclusiones*, se listan las reflexiones más valiosas surgidas del trabajo.

La Universidad Nacional del Sur (UNS) está organizada académicamente en dieciséis Unidades Académicas (UAs) denominadas Departamentos, en lugar del tradicional sistema de Facultades instaurado en las Universidades Argentinas. Un alumno del Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras (DIEC) cursa algunas materias que están a cargo de docentes-investigadores especialistas en su particular disciplina, dependientes del Departamento de Matemática, del Departamento de Ingeniería, del Departamento de Química, y del Departamento de Física.

El DIEC es el Departamento cabecera de las carreras Ingeniería Electricista e Ingeniería Electrónica. El número total de estudiantes regulares de ambas carreras es de aproximadamente cuatrocientos. La planta docente propia de la Unidad Académica asciende en número estimado a ciento veinte personas. Si se considera además que se suman los docentes de otros Departamentos que dictan clase en materias del plan en calidad de servicio, la relación docente/alumnos es prácticamente inmejorable.

En el DIEC, como en tantas otras Unidades Académicas del país, las tutorías de alumnos comenzaron a visualizarse como mecanismo junto con los compromisos de acreditación y programas de mejoras de las carreras de ingeniería. En abril de 2003, el Consejo Superior Universitario de la UNS determina la creación de un Sistema Tutorial (CSU, 2003), dejando a cada Unidad Académica la libertad de fijar los criterios de selección y designación de los tutores.

Las evaluaciones anuales de indicadores académicos y de gestión prestaron elementos valiosos a los mecanismos institucionales. Por un lado, los resultados sugerían con claridad los ajustes que debían realizarse al proceso, qué acciones convenía profundizar y cuáles dejar de instrumentar. Por otra parte, el análisis de las situaciones recurrentes permitió la interiorización de aspectos anexos a los estrictamente académicos.

Progresivamente, las personas involucradas lograron embeberse de singularidades que “colorean” la realidad académica y que en otras épocas se consideraban ajenas a la Universidad. Esto dotó al equipo de trabajo de un *know how* que se consolidó en el pilar fundamental de un Programa especialmente orientado.

²⁰¹ Ingeniera Electrónica. Secretaria de Extensión y Vinculación Tecnológica y coordinadora del Programa de Seguimiento de Alumnos. Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras (DIEC), Universidad Nacional del Sur (UNS). digasanchez@gmail.com

²⁰² Ingeniero Electrónico. Magíster en Ciencias de la Computación. Tutor Docente. DIEC, UNS. repetto@uns.edu.ar

²⁰³ Ingeniero Electrónico. Doctor en Control de Sistemas. Tutor docente. DIEC, UNS. calandri@ciba.edu.ar

En 2009, el Consejo Académico aprobó el proyecto que institucionalizó el Sistema de Tutorías en el DIEC, el Programa de Seguimiento de Alumnos (Sánchez, 2010). Finalmente el programa se formaliza con fuerza de Resolución (DIEC, 2012).

El Programa de Seguimiento de Alumnos (PSA) propone potenciar la sinergia surgida en la interacción entre los distintos protagonistas que conforman la plataforma universitaria, Director Decano, Secretaría Académica, Comisiones Curriculares, Consejos Académicos, entre otros. Las tutorías tienen un rol esencial dentro del programa, son sensores de la situación real de los estudiantes y forman un canal directo (y privilegiado) de comunicación con el resto de los componentes de la Unidad Académica.

En el escenario descripto, una de las conclusiones más sustanciosas a las que se arribó fue que cada año del plan de estudios reformula la combinación de aptitudes de los estudiantes versus requerimientos y demandas que deben afrontar para avanzar en la carrera universitaria. Por esta razón siempre se pensó que el acompañamiento debe ser continuo y sostenido durante toda la carrera, de 1° a 5° año, y que las herramientas, mecanismos y estrategias deben ir adaptándose a la circunstancia particular. Esta mirada es innovadora en comparación con otros Sistemas de Tutorías y es la que se procura compartir.

Más allá de los indicadores académicos

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo define el índice de desarrollo humano (IDH) de un país, ponderando tres elementos: salud, riqueza y educación. Es una forma de medir la calidad de vida e, indirectamente, calificar un país o una región. Se propone un modelo estadístico que combina datos como el “índice de años promedio de escolaridad”, “número de años promedio de escolaridad”, “índice de años esperados de escolaridad” y “número de años esperados de escolaridad”.

Las políticas nacionales hacen propia esta mirada y sugieren enfáticamente mejorar, entre otros, los indicadores en Educación, especialmente respecto del nivel de formación esperado en la mayoría de la población.

La evaluación del Sistema Universitario, la calidad de enseñanza, los indicadores académicos que estadísticamente resumen resultados y eficiencia (SPU, 2012) han expuesto con crudeza aspectos que imponen intervenciones inmediatas.

Como en otros espacios, las universidades nacionales han instrumentado en el contexto en el que se hallan, estrategias en pos de favorecer la mejora de los indicadores académicos que de ellas surgen. Son particulares, más o menos robustas, dotadas en distinta magnitud y con herramientas adaptadas a su ámbito, entre ellas los Sistemas de Tutorías (ST) de alumnos.

Los contrastes más sustanciales pueden registrarse entre instituciones privadas y públicas, la disponibilidad de equipos de profesionales asesores (psicólogos, pedagogos, especialistas en educación, etc.), la institucionalización de los ST y su sustentabilidad.

En general, se orientan los esfuerzos en favorecer el tránsito en relación a dificultades académicas. En este sentido se expiden en criterio el Ministerio de Educación señalando objetivos y facilitando mecanismos, a su vez, las universidades y sus respectivas Unidades Académicas alinean las gestiones consecuentemente. El abordaje, conforme los recursos con los que se cuenta, permite cambios en el nivel de gestión. Se reformulan cargas horarias, cantidad de docentes disponibles, correlatividades, etc.

Suele ser dificultoso, y en algunos casos impracticable, incorporar al análisis las debilidades que los estudiantes deben contrarrestar en otros planos (autonomía, administración de los tiempos, toma de decisiones, desarraigo, adaptación al sistema universitario, etc). La valoración y el dimensionamiento de la trascendencia de estos elementos en el rendimiento académico individual y conjunto, sólo pueden realizarse adecuadamente si se dispone de un registro “cercano” a la cotidianidad (información que no registran los sistemas de gestión universitaria). Este fue el valor más significativo logrado hasta la institucionalización de las tutorías en el DIEC: la implementación de una “alarma” que acusaba cuando alguna variable tomaba relevancia en resultados de interés para el Programa.

Respecto de reportes y datos estadísticos, el PSA ha dado cuenta de resultados positivos en forma sostenida desde su implementación. Lo que se procura destacar es que el objetivo los excede ampliamente (es justamente la condición que nutre al mecanismo). De hecho, su supervivencia está absolutamente condicionada a que siga siendo así, yendo más allá de los indicadores académicos.



Tutorías Personalizadas

El PSA formalizó y estructuró una modalidad de trabajo acotada a la comunidad del Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras en la Universidad Nacional del Sur.

El equipo de tutores consolidó canales de comunicación fluida y bidireccional entre los estudiantes y cada uno de los nodos que integran la red que conforma el Programa. Para el tratamiento de los aspectos generales y particulares de las situaciones problemáticas fue casi natural rescatar las singularidades en cada caso.

El trabajo conjunto entre el Sistema de Tutorías y los demás actores del Programa, sostenido e ininterrumpido permitió que emergiesen elementos críticos positivos y desfavorables conforme a la naturaleza del aspecto que se abordase. Respecto de los alumnos, quedaron expuestos rasgos bien distintivos que podrían clasificarse en tres grupos que referimos como Ingresantes, Intermedios y Avanzados.

A continuación, se refieren características de cada uno de ellos y de cómo el mecanismo adapta las estrategias para optimizar las potencialidades y reducir al máximo el impacto de las debilidades.

Ingresantes: Se considera en este grupo a los estudiantes que se incorporan a carreras del DIEC. Están descubriendo el sistema universitario en toda su amplitud.

La cercanía que los tutores logran a través del PSA con los alumnos nos permite aseverar que no todos los ingresantes transitan su primer año en el sistema universitario; algunos provienen de otras instituciones o de la misma UNS pero de otra carrera. Así comienzan los matices de estudiantes que el ST incorpora. Estos son los elementos que exceden a los indicadores académicos, de hecho los distorsionan (al punto de que sólo alguien con experiencia en gestión puede identificarlos en reportes estándares).

El objetivo central del PSA para el grupo “Ingresantes” es colaborar a que cada estudiante “sobreviva” a su primer año en el DIEC. En otro plano, de menor prioridad, se encuentran las pretensiones relacionadas con el desgranamiento. Lo relevante es retenerlo, potenciar al máximo su confianza en que logrará readaptarse tanto como sea necesario hasta lograr graduarse.

Previo a formalizarse como integrante de este grupo, el alumno fue aspirante e inició gestiones manifestándose en este sentido durante el año calendario próximo anterior. El grupo de trabajo lo contactó aun sin ser miembro de la institución. Se les hacen llegar e-mails de presentación, se los invita a un grupo cerrado en Facebook y se procuran reuniones personales informativas aprovechando su visita para rendir exámenes del mecanismo de ingreso.

En el momento en que se oficializa la transición de aspirante a ingresante, ya se cuenta con un diagnóstico del perfil general de los Ingresantes (ciudad de origen, modalidad de la escuela de la que egresan, edades, etc.) Así, el equipo de trabajo conforma el criterio con el que seleccionará los elementos a privilegiar entre todos los que el PSA pone a disposición.

También sabemos que no es lineal la correspondencia entre tiempo de permanencia y la altura de la carrera que transitan. Primer año de la carrera no tiene sólo Ingresantes conforme la especificación que inicialmente dimos.

En este grupo se encuentra estadísticamente la mayor deserción y el mayor desgranamiento en términos absolutos.

El 60% proviene de ciudades de la región, distribuidas en un radio de 500 km y generalmente más pequeñas. Esta característica incorpora como elemento a la consideración que los ingresantes afrontan el desarraigo de sus núcleos familiares y deben adaptarse a una urbe de una dinámica especial (distancias, vínculos interpersonales, etc).

La UNS no asigna horarios homogéneos de cursada ni aulas únicas. Esta situación oficia en detrimento de que los estudiantes logren organizarse. Cada materia dispone aula y horarios en los distintos edificios, de mañana, tarde o noche. Resulta un contraste abrupto con el funcionamiento de la escuela secundaria del que provienen que es con el que están familiarizados.

Más del 95% no trabaja. Inclusive, un porcentaje mayor al 50% percibe algún beneficio estímulo (Beca Bicentenario, Progresar, Techint, YPF, Beca TIC, Progresar).

Si listásemos algunas de las estrategias específicamente instrumentadas, enumeraríamos en primer término la materia Introducción a las Ingenierías IE. El espacio curricular juega un rol fundamental para el PSA (Sánchez, 2015) ya que, debido al sistema Departamental descrito, es la primera y única asignatura de primer año en la que participan docentes del DIEC. Dentro de otras actividades programáticas, debe introducir y asignar tutores para establecer un vínculo informal y personalizado entre docentes, tutores y alumnos.

En general, se orientan los esfuerzos a conciliar la identidad del grupo Ingresantes (que se reformula cada año), crear el sentido de pertenencia y afianzar el apropiamiento de los mecanismos institucionales puestos a disposición de alumnos, la calidad de su desempeño académico y su bienestar universitario.

Intermedios: Referimos como integrantes del grupo Intermedios a los estudiantes que se encuentran cursando materias del 2° y/o 3° año de las carreras del DIEC. La primera singularidad es que, en su mayoría, logran posicionarse en esta categoría después de, al menos, dos años como universitario (ha mediado un cambio de universidad, de carrera o se ha desgranado respecto del plan preferencial).

Para el equipo de tutores, en el marco del PSA, este grupo DEBE “avanzar”. Son estudiantes que han logrado dimensionar apropiadamente las exigencias de la carrera y del sistema en general. Han asimilado la diferencia entre la Universidad y la escuela secundaria y se han resignado a que la responsabilidad de la gestión y la toma de decisiones es absolutamente personal.

Al hecho de que perciban el panorama con mayor claridad se le agrega como elemento alentador que han ratificado su vocación.

En el análisis del PSA se incorporan estos elementos y, evaluando los indicadores y la información de entrevistas y reportes de jornadas, reuniones y encuentros, se centraliza la colaboración hacia el fortalecimiento de las aptitudes que les permita delinear la ingeniería de su plan individual.

En los últimos diez años, sólo un estudiante se graduó siguiendo el plan de estudios. El tiempo promedio de permanencia es considerablemente mayor al previsto por las comisiones curriculares que lo recomendaron. Cada alumno construye su propio camino en la carrera. Los alumnos intermedios, exagerando su “adaptación al sistema”, suelen diagramar cronogramas inviables para ganar “tiempo perdido”. Sugieren rendir materias libres, cursar más materias por cuatrimestre de las propuestas por el plan, etc.

Desde el PSA se agudizan esfuerzos porque el alumno de este grupo aproveche al máximo las oportunidades que la UNS ofrece en términos de bienestar universitario y de formación integral, tales como subsidios, becas, deportes, acceso gratuito a formación en otros idiomas, actividades culturales, viajes de estudio, programas de movilidad, etc. El esquema organizacional no facilita la gestión de las distintas actividades de alumnos. En general, cada inquietud de las mencionadas antes como posibilidades, se tramita en distintas dependencias, emplazadas en distintos espacios físicos y siguientes normativas particulares a cada caso y circunstancia. Aun cuando los estudiantes ya se han familiarizado con el sistema administrativo, siguen siéndoles anti-intuitivos la burocracia en general, lo estricto de los mecanismos, lo compartimentado de ciertos organismos internos.

Se trabaja desde el ST para fortalecer las aptitudes que les permitan el análisis crítico del plan de estudios. Se colabora en la planificación que sugiera la mejor organización de materias a corto y mediano plazo, siempre enfatizando la adecuación a las normas. Se intenta que identifiquen en la necesidad de planificar y comprometerse con lograr el esquema propuesto.

Avanzados: Son los estudiantes que se encuentran cursando materias del 4° y 5° año de las carreras del DIEC. El PSA ha logrado que estos alumnos estén absolutamente embebidos de los mecanismos de gobierno y gestión del DIEC. Generalmente forman parte del Centro de Estudiantes, Rama Estudiantil IEEE; son tutores o representantes de su claustro en los cuerpos colegiados del organigrama institucional.

Aunque no puede homogeneizarse el tiempo de permanencia en este grupo, el 90% de los que se incorporan, se gradúa (la probabilidad de deserción es baja). Aun así, el objetivo primordial del PSA para los alumnos Avanzados es que se gradúen.

Transitan el último tramo del plan. Los espacios curriculares asociados revisten características diferentes de las que han superado; demandan gestiones administrativas especiales; e, inclusive, se hallan reglamentados en particular. Entre ellas, a modo de ejemplo pueden citarse Práctica Profesional Supervisada, Materias Optativas y Proyecto Final de Carrera. Se organiza al inicio de cada cuatrimestre una charla informativa con una síntesis de aspectos administrativos y recomendaciones. En los correspondientes grupos de Facebook (grupo cerrado que fue creado cuando era ingresante), se comparte la reglamentación pertinente.

Se ha consolidado la interacción de grupo. Colaboran con el PSA aportando su mirada “crítica” a partir de la que se sugieren reformulaciones de estrategias y mecanismos.

Los actores que colaboran con el ST (especialmente Secretaría Académica y Secretaría de Extensión y Vinculación Tecnológica) priorizan para este grupo la organización de actividades que en la cotidianeidad impacten sobre sus habilidades para la inminente incursión en el ámbito



profesional, viajes de estudios, presentaciones institucionales de empresas, programas de movilidad internacional, mecanismos de estímulo a las vocaciones científicas, invitación al desempeño como docentes, su interacción con los alumnos de años anteriores, etc.

Hasta este punto se han descripto aspectos comunes en los grupos que se “clasifica” a la población objetivo del ST en el marco de un mecanismo institucionalizado en el DIEC.

Quizás de manera más global, y aun preservando las especificidades impuestas por cada grupo – Ingresantes, Intermedios y Avanzados– se han consensuado acciones regulares temporizadas armónicamente a lo largo del ciclo lectivo en concordancia con el Calendario Académico UNS. Estas actividades son desarrolladas por el equipo de tutores en colaboración con los demás integrantes del PSA. Entre ellas:

- Reuniones y actividades de articulación con nivel secundario (preuniversitario) favoreciendo detección temprana de vocaciones y compenetrándose en el perfil de los potenciales aspirantes (debilidades, fortalezas, códigos comunicacionales, etc). El DIEC ha implementado en el año 2015 un proyecto que se denomina de Objetivos Afines e integra varios subproyectos alineados con este propósito del que participan alumnos y docentes jóvenes.
- Reuniones y actividades informativas específicas destinadas a aspirantes e ingresantes (no son aún alumnos del DIEC). Se trata de “ponerle cara” al DIEC, un nombre. Se busca establecer un contacto personal, incorporándolos a grupos cerrados en Facebook, y estableciendo contacto directo con tutores para que canalicen sus inquietudes. Como generalmente la actitud del grupo destinatario de estas actividades es especialmente pasiva, se intenta que, gradualmente, tienda a ser reactiva: se publican novedades, videos, noticias que los inviten a interactuar.
- Mantenimiento de todas las vías formales e informales de comunicación, presencial y virtual (cartelería, e-mail, redes sociales, contactos personales, medios masivos, etc). Esta tarea insume esfuerzo, tiempo y mucha dedicación. La carga de trabajo se adiciona a las tareas del grupo puesto que no se dispone de recursos dedicados.

Como mencionamos antes, cada cohorte integra un grupo cerrado en Facebook que se conforma cuando son aspirantes (previo al ingreso formal a la carrera). En cada espacio se difunden novedades y actividades orientadas a la franja tutoriada pertinente: Ingresante: difusión de oportunidades, beca, información institucional, fechas importantes, actividades extracurriculares.

Intermedio: Invitaciones a eventos especiales, noticias de actualidad afines a las carreras (IEEE), oportunidades de estudiar idiomas, oportunidades en programas de movilidad.

Avanzado: oportunidades posgrado, becas de especialización, convocatorias Prácticas Profesionales Supervisadas y Pasantías, Ofertas Laborales, Charlas de empresas, Seminarios, etc.

- Entrevistas personales a demanda y/o programadas periódicamente entre alumnos y tutores (docentes y pares).
- Reuniones programadas de coordinación con docentes.
- Reuniones con flamantes graduados el día de la colación.

El estudiante que se incorpora al ámbito profesional visita el grupo de trabajo del PSA. Se desarrolla un encuentro desestructurado y de una franqueza insuperable. Se relevan apreciaciones salientes (positivas y negativas) del tránsito individual en la carrera. Son opiniones desinteresadas y siempre constructivas. Mayoritariamente están ya trabajando, pueden ofrecer opiniones por contraste. Se les resalta la importancia de sostener el vínculo.

- Al inicio de cada cuatrimestre, las comisiones curriculares convocan a la Secretaría Académica, tutores y docentes de las asignaturas de todos los años correspondientes al cuatrimestre en cuestión, organizadas por año de la carrera y con fines informativos, de planeamiento y de diagnóstico temprano. Se diagraman horarios, cronograma de actividades (laboratorios, proyectos, informes), fechas de parciales, etc.
- Reuniones programadas de seguimiento académico con alumnos.

En el último mes del cuatrimestre, los tutores convocan a reuniones presenciales con alumnos por franja: 1°, 2° y 3°; 4° y 5°. Cada grupo dispone de un espacio dedicado en el que se relevan apreciaciones generales respecto de cumplimiento de cronogramas de dictado (carga horaria semanal, fechas de exámenes planificadas), disponibilidad de bibliografía, coordinación teoría-práctica, acceso a consultas, otras inquietudes.

Las tutorías personalizadas incorporan a un programa integral a todos los estudiantes que se encuentran cursando las carreras como regulares en la institución, adaptando las estrategias que aplica a cada uno de ellos. Además articulan con los espacios previos de pertenencia (la escuela secundaria) y posterior (ámbito profesional). El PSA, en este sentido, procura no distanciarse de los extremos, ni adelantarse ni demorarse. Sigue resultando neurálgica la comunicación, la consolidación de nexos.

El sostenimiento del trabajo guiado por esta fuerte convicción ha favorecido el desarrollo de proyectos de articulación instrumentados como actividades de extensión muchas veces promovido por un graduado al que el PSA acompañó mientras fue alumno.

Resultados surgidos de la implementación de la estrategia Innovadora

Si sólo se centrare la mirada en lo que los organismos de evaluación miden, deben referirse los “cuantificadores” que orientan en la calidad de los resultados.

En este trabajo, se ha considerado el impacto de los Sistemas de Tutorías junto con el PSA y se ilustra con indicadores concretos que surgen del análisis simultáneo de los datos extraídos del SIU Araucano del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Secretaría de Políticas Universitarias) referentes a alumnos ingresantes y egresados del DIEC, y la disponibilidad de información estadística de los anuarios que resumen los datos más relevantes asociados a las distintas actividades que se llevan a cabo en la Universidad Nacional del Sur (UNS, 2014).

En la Figura 1, se muestran los datos de cantidad de alumnos ingresantes en las carreras de Ingeniería Electrónica e Ingeniería Electricista en el período de los años 2001-2014. Se observa, acorde con las ingenierías a nivel nacional, un decremento en la cantidad total de ingresantes, más marcado en la carrera de Ing. Electrónica y se mantiene con poca variación (o un leve aumento) de ingresantes en Ingeniería Electricista. En los últimos años, la tendencia expone una modificación que asociamos a las tareas de articulación, difusión de las carreras y detección temprana de la vocación. Aunque en términos absolutos el número puede ser levemente superior, en términos relativos es muy importante.

En la Figura 2, se muestra para el mismo período de años, la cantidad de graduados en ambas carreras.



Figura 1: Cantidad de alumnos ingresantes de Ing. Electrónica y de Ing. Electricista en el período 2001-2014



Figura 2: Cantidad de alumnos graduados en Ing. Electrónica e Ing. Electricista en el período 2001-2014



De esta manera, los datos confirman que, a pesar de un decrecimiento sostenido de la matrícula de ingresantes, se ha logrado mantener el número de egresados relativamente constante en el tiempo. La conclusión más relevante es que el proceso se ha tornado más eficiente.

Si bien el Programa de Seguimiento de Alumnos y la implementación de las tutorías tuvieron distintas versiones de formalidad en el período analizado, no se exponen con diferentes curvas, si no se interpreta que se ha fortalecido en el tiempo.

Por otra parte, se puede inferir subjetivamente que han mejorado indicadores de deserción y de permanencia en ambas carreras. Si bien la mayor deserción es durante el primer año, el acompañamiento de los tutores con el Programa de Seguimiento de Alumnos de primero a quinto año ha amortiguado los efectos de la baja de matrícula en el proceso y ha logrado satisfacer holgadamente los requerimientos de los distintos programas de políticas universitarias (SPU, 2012).

La CONEAU reporta que valora el “Impacto en la calidad educativa” a partir de los procesos de acreditación en Ingenierías (CONEAU, 2015) como uno de los logros más salientes: “...el fortalecimiento de los mecanismos de apoyo académico para paliar los problemas de deserción, desgranamiento y retención de alumnos en las carreras de Ingeniería (tutorías, becas, programas de seguimiento de alumnos en los diferentes tramos de las carreras)”.

Como resultado general, a medida que el PSA logró anclarse al sistema universitario fueron advirtiéndose logros colaterales (como subproductos de los objetivos primarios) que convenientemente capitalizados acrecentaron sustancialmente los beneficios logrados.

Actualmente, el mojón puede aludir el apropiamiento del Programa por parte de todos los miembros de la comunidad vinculada a las carreras, aún de las que no integran la propia UA. Esto refiere al compromiso con su concepción, incluyendo la tutoría personalizada a cada grupo de alumnos, ya sea Ingresante, Intermedio o Avanzado.

El camino no fue sencillo. La formulación original era cuasi romántica y perseguía objetivos utópicos. El PSA asumía que, voluntaria y desinteresadamente, los actores se involucrarían comprometidamente en actividades adicionales a las responsabilidades que sus cargos y dedicaciones imponían.

El desafío que afrontó el grupo de trabajo fue sostener el esquema por un tiempo que resultara suficiente para relevar resultados y poder evaluar el impacto en términos concretos y objetivos.

Conclusiones

Se comenzará por la enumeración de las debilidades del planteo.

El tiempo que se dedica a cualquier acción vinculada directa o indirectamente al Programa impacta en detrimento de otras en el ámbito universitario (que en contraposición son obligatorias y rentadas).

La capacidad de escucha inherente a cualquier nodo de la red de contención que procuraba el PSA no puede construirse, suele ser innato.

Es indispensable que la comunidad se maneje sobre un umbral de conocimiento de las especificidades del sistema, de la UNS, del DIEC y de las carreras. Para dimensionar lo propuesto puede mencionarse que algunos docentes dudan sobre características del plan de estudios vigente respecto de requisitos académicos, correlatividades, vencimientos, fechas límites, etc.

El sistema departamental dificulta la interacción entre miembros de la comunidad. Los estudiantes de los primeros años toman materias de distintos Departamentos con planteles docentes que no coinciden en espacios de ningún tipo (ni cotidianos, ni eventuales). Es complicada la comunicación y/o el intercambio.

Para finalizar, se enumeran los aspectos positivos, a través de los que el grupo de trabajo siente enriquecido y favorecido su objetivo.

El enfoque direccionado que sugiere el PSA a cada franja de alumnado, ha facilitado la detección, diagnóstico, prevención y corrección de problemáticas asociadas a las carreras, que impacten directa o indirectamente sobre los alumnos.

La participación comprometida de la totalidad de los actores, la comunicación entre ellos y el cumplimiento estricto de la temporización de las acciones regulares ha clarificado el escenario general y expuesto singularidades críticas y determinantes.

La mirada más abarcativa, la que nos interesa enfatizar porque aprecia elementos del contexto, incorpora a la evaluación algunos subproductos. Los mecanismos de articulación con instituciones de nivel primario y secundario implementados para favorecer la detección temprana de la



vocación y pretendiendo como objetivo de máxima incrementar la matrícula de ingresantes, nos ha dotado de un involucramiento y una familiaridad con esa realidad que capitalizamos en nuestro trabajo cotidiano, especialmente desde las tutorías.

Nuevamente, más allá de los indicadores académicos, el acompañamiento hasta la graduación le deja al PSA un profesional agradecido y comprometido que retribuye en opinión e interacción (solicita jóvenes para posiciones en sus trabajos, brinda charlas, solicita formación específica).

Bibliografía

- CONEAU (2015). Acreditación de carreras de grado: Ingeniería. Impacto en la calidad educativa. Extraído el 20 de octubre, 2015 de <http://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/documentos/ingenieriaOk.pdf>
- CONFEDI (2010). La formación del ingeniero para el desarrollo sostenible. Congreso mundial de Ingeniería, Buenos Aires, octubre de 2010.
- CONFEDI (2012). Las facultades de ingeniería y el desarrollo territorial sostenible. II Congreso Argentino de Ingeniería, Tucumán, abril de 2012.
- CONFEDI (2014). Competencias en Ingeniería. Universidad FASTA Ediciones. Extraído el 21 de octubre, 2015 de http://redi.ufasta.edu.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/409/Comp_Confedi_978-987-1312-62-7_red.pdf
- DIEC (2012). Resolución 382/2012 del Consejo Departamental del Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras, Universidad Nacional del Sur. Extraído el 16 septiembre, 2015, de http://www.diec.uns.edu.ar/docs/Res_DIEC_382-2012_PSA.pdf
- Morano, D., Moler, E., Bezchinsky, P., & Cicala, F. (2008). Estadísticas de las carreras de ingeniería: un análisis del comportamiento de la matrícula en el periodo 1996-2006. Extraído el 16 septiembre, 2015 de http://www.frbb.utn.edu.ar/frbb/images/secretarias/planeamiento/SPU.Morano.Evolucion_formacion_Ingenieria_1996-2006.Caedi_VI.pdf
- Sánchez, D. G., Repetto, A. P. & Doñate, P. D. (2010). Programa de Seguimiento de Alumnos: La institucionalización del sistema de tutorías en el Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras. En V. A. Kowalski (Ed.), Actas del 1er. Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías en Carreras de Ingeniería, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas, Informática y Afines (ponencia 75). EDUNAM - Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Sánchez, D. G., Repetto, A. P. & Malet, A.M. (2015). El Programa de Seguimiento: "Introducción a las Ingenierías IE", la entrada principal. *Tutorías en Educación Superior*, 2. En prensa.
- SPU (2012). Anuario estadísticas universitarias. Extraído el 21 octubre, 2015, de http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/diu/anuario_2012.pdf
- UNS (2014). Anuarios de la Dirección de Información Institucional de la Universidad Nacional del Sur. Extraído el 16 septiembre, 2015, de <http://www.uns.edu.ar/contenidos/411/377#anuarios>



EL PROGRAMA DE SEGUIMIENTO DE ALUMNOS SENIORS

Repetto, Andrés P.²⁰⁴; Sánchez, Diana G.²⁰⁵; Calandrini, Guillermo L.²⁰⁶

Resumen: En el presente trabajo se describe un mecanismo de tutorías implementado en el Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras (DIEC) de la Universidad Nacional del Sur (UNS) para acompañar hasta la graduación a estudiantes avanzados que discontinuaron sus estudios superiores.

Tomando como base la experiencia adquirida en el Programa de Seguimiento de Alumnos (PSA), las acciones llevadas adelante desde 2006 con alumnos avanzados a punto de perder la regularidad en sus estudios, y las tareas realizadas en la convocatoria inicial Delta G, se decidió abocar a una comisión especial de tutores docentes para tratar la problemática particular de los alumnos avanzados que no conseguían completar el tramo final de la carrera.

Los resultados preliminares obtenidos muestran la validez de la propuesta. Ha logrado su graduación el 24% del alumnado alcanzado por el programa, mientras que se prevé que un 21% lo conseguirá antes de concluir el corriente año.

Palabras clave: acompañamiento, alumnos seniors

Introducción

Para poder comprender mejor algunas consideraciones que se harán, es importante comenzar recordando que la UNS está organizada en Departamentos y no en Facultades, como la mayoría de universidades del país. El DIEC es una de las 16 Unidades Académicas que la constituyen, y es la cabecera de las carreras de Ingeniería Electrónica y de Ingeniería Electricista. El Departamento lo integran alrededor de 400 alumnos activos y de 120 docentes, por lo que se trata de una comunidad pequeña.

A raíz de la primera convocatoria de Acreditación de carreras de Ingeniería por parte de la Comisión Nacional de Acreditación Universitaria, en 2002, la UNS empieza a analizar con mayor detalle su desempeño en relación a la deserción y el atraso que tienen sus alumnos en las diferentes carreras. Por ese motivo, en abril de 2003, el Consejo Superior determina la creación de un Sistema Tutorial (CSU, 2003), dejando a cada Unidad Académica (UA) la libertad de fijar los criterios de selección y designación de los tutores. Luego de varios años y de modificaciones en su implementación, el DIEC logró consolidar el PSA (Sánchez, 2010). En 2013, y ante la necesidad de cubrir necesidades específicas, surgió un programa especial para abocarse particularmente a los alumnos avanzados que no conseguían completar sus estudios universitarios: El Programa de Seguimiento de Alumnos Seniors (PSAS).

La presentación comienza con una puesta en contexto del Programa, y continúa con una descripción de las actividades que se realizaron en un comienzo. Luego se detallan los objetivos y el funcionamiento. Finalmente se analizan los resultados preliminares y se arriba a las conclusiones.

Antecedentes

Respondiendo a lo dispuesto por el Consejo Superior cuando resolvió crear el Sistema Tutorial en la UNS, en julio de 2003 se instrumenta en el DIEC una modalidad de apoyo en la forma de Tutores Voluntarios ad-honorem. Se trataba de una nómina de doce tutores, entre alumnos avanzados y docentes, que estarían a disposición de los estudiantes para brindar soporte y asesoramiento, posibilidad que, a pesar de la difusión dada, raramente fue requerida.

En los años siguientes se fueron probando otras alternativas hasta que en el año 2006, a la luz de nuevos planes de estudios, el DIEC inicia una nueva etapa de tutorías. Se buscó que el equipo de trabajo tuviera un rol más activo. El plantel de tutores estuvo compuesto por tres docentes, designados formalmente para guiar, orientar, asesorar y contener a los alumnos.

En 2009, la gestión departamental pone a consideración del Consejo Académico la instrumentación formal de lo que se entendía como la institucionalización del Sistema de Tutorías, el PSA (DIEC, 2012). Abarca la totalidad del alumnado de 1° a 5° año de las carreras de la

²⁰⁴ Ingeniero Electrónico. Magíster en Ciencias de la Computación. Profesor Adjunto. Tutor Docente. DIEC, UNS. repetto@uns.edu.ar

²⁰⁵ Ingeniera Electrónica. Secretaria de Extensión y Vinculación Tecnológica. Profesora Adjunta. Coordinadora del Programa de Seguimiento de Alumnos. DIEC, UNS. digasanchez@gmail.com

²⁰⁶ Ingeniero Electrónico. Doctor en Control de Sistemas. Profesor Adjunto. Tutor Docente. DIEC, UNS. calandri@ciba.edu.ar

Unidad Académica (Ingeniería Electrónica e Ingeniería Electricista). Las problemáticas que se les presentan a los alumnos son comunes al segmento del plan que están atravesando y no guardan relación ni con la edad, ni con el tiempo transcurrido desde el inicio de la carrera.

Aun antes de que el SIU Guaraní incorporase la obligación anual de la reinscripción, los estudiantes del DIEC se ocuparon siempre de preservar sus datos de contacto actualizados de manera de asegurar el vínculo con la Unidad Académica. De este modo, seguían recibiendo información que consideraban relevante. La fluida comunicación entre tutores y estudiantes fue, y es, una de las condiciones más determinantes para la sustentabilidad del Programa.

Cuando se abordaban cuestiones afines al último tramo de la carrera vinculadas por ejemplo a elección de optativas, Proyecto Final de Carrera, o Práctica Profesional Supervisada, se emitían comunicaciones (generalmente vía correo electrónico) a estudiantes que en algunos casos habían comenzado la carrera muchos años antes, aún más que el tiempo promedio de permanencia que reportan las estadísticas del sistema universitario (aproximadamente 7,5 años).

Especialmente en los estudiantes de mayor cantidad de años de permanencia como alumnos del DIEC se formulaban situaciones de conflicto muy particulares, principalmente vinculadas a que el plan de estudios en el que se hubiesen inscripto perdía vigencia, la posibilidad de pérdida de la regularidad como alumno UNS, posibles sanciones por no votar, entre otras muchas. En este contexto, se instrumentaban artesanalmente, para cada caso, gestiones que intentaban priorizar el grado de avance de los estudiantes sobre algunas restricciones previstas por reglamentación. Esto es, se analizaban las posibilidades de anticipar acciones que distanciarían al sujeto de su condición de alumno de la UNS. En algunos casos, la desinformación o las malas determinaciones dejaron por años a muchos estudiantes fuera del ámbito académico aun cuando lo que les restase para graduarse fuese significativamente poco.

Un ejemplo representativo de esto es cuando un alumno como el descripto realiza el trámite de reincorporación. De no mediar alguna acción el sistema lo incorpora al último plan vigente, que puede diferir en una cantidad importante de materias con respecto al que el AS transitó su carrera. Esto hace que el alumno pase de tener un 90% de su plan original aprobado, digamos, a un 15% de aprobación del plan vigente. La UNS cuenta con una Resolución (CSU, 2013) que prevé circunstancias especiales por las que un estudiante puede ser reincorporado a su plan original, pero su aplicación no es automática y, en general, el alumno la desconoce.

Primeras acciones con Alumnos Seniors

Cada año, desde 2006, unos meses antes de la fecha en la que el Calendario Académico UNS prevé el vencimiento para el cumplimiento de condiciones para preservar la condición de alumno regular, una comisión de tutores consultaba a la Dirección General de Sistemas de Información, dependiente del Rectorado, acerca de los alumnos que no hubieran rendido al menos un final en los últimos dos años. El reporte incluía estudiantes con diversos porcentajes de avance en la carrera. Se anticipaba la cercanía a la formalización de la pérdida de la regularidad y sus consecuencias²⁰⁷ a todos los alumnos del listado. Sin embargo, se destinaba un esfuerzo especial por dar tratamiento a los asuntos que involucraban estudiantes a los que les restaban pocas materias para graduarse.

Una salvedad pertinente de mencionar en este punto es que los reportes sólo incorporaban estudiantes “visibles” al sistema informático, esto es, que sus legajos se encontrasen entre los que hubiesen tenido algún tipo de actividad académica a partir del comienzo del empleo del SIU Guaraní.

Centrados en lo que definimos como Alumnos Seniors²⁰⁸ (AS), logrado el contacto, frecuentemente se advertía que la discontinuidad estaba fundada en razones laborales, familiares o que habían dejado la ciudad. Estas circunstancias hacían que la reinserción de estos estudiantes al sistema universitario tuviera particularidades respecto de las reincorporaciones de la gran mayoría de los otros alumnos del DIEC.

En 2009, alineada con las estrategias esgrimidas por la política universitaria nacional, la Agencia Nacional de Ciencia y Tecnología, en el marco de la Convocatoria a Becas de Fin de Carrera para Estudiantes de Grado en Carreras TICs 2011, convocó a las instituciones universitarias a la nominación de candidatos para becas TICs Avanzados (carreras afines a TICs, con al menos dos

²⁰⁷ Si el alumno manifiesta su voluntad de reincorporarse debe iniciar el trámite en fechas particulares (tiene dos oportunidades anuales), se adapta su plan de estudios al último vigente, y se le impone la obligatoriedad de solicitar reválidas y/o equivalencias de las asignaturas en las que la reglamentación así lo precise. Estas solicitudes deben gestionarse individualmente en cada UA responsable del dictado de cada asignatura.

²⁰⁸ Estudiantes que comenzaron alguna carrera universitaria hace más de diez años, cuentan con un porcentaje en el orden del 80% (o mayor) de las asignaturas del plan aprobadas y por alguna razón discontinuaron sus estudios universitarios.

terceras partes de las materias del plan aprobadas, menores de 29 años y que acreditaran no encontrarse trabajando).

El DIEC hizo un relevamiento exhaustivo. El punto de referencia fue un listado provisto por la Dirección General de Sistemas de Información de la Universidad, pero en simultáneo se disparó una consulta masiva a todos los contactos del Programa invitando a sugerir casos que le fuesen conocidos. De esta manera se incorporaron como posibles candidatos alumnos que no estaban en el registro de los tutores. Se analizó el contexto particular de cada estudiante.

Los pasos que se siguieron, descriptos esquemáticamente, fueron:

- Se conformó una comisión de trabajo.
- Se entrevistaron individualmente a todos los posibles candidatos que respondieron a la convocatoria.
- Se conformaron dos listados. Uno de ellos incluía a los que satisfacían los requerimientos de la convocatoria y otro a los que no lo hacían.
- Para la elevación de las postulaciones se designó una comisión ad-hoc que debió sugerir un orden de méritos.

Como síntesis estadística en términos de los resultados valiosos al enfoque del proyecto puede citarse que, en este proceso, formalizaron la preinscripción 43 estudiantes y, atravesado el mecanismo de selección, el Consejo Académico aprobó la postulación de 20 candidatos al beneficio conforme el cupo dispuesto en la convocatoria.

En este mismo sentido, surgieron posteriormente dos Programas similares, Delta G (2013) y Delta G II (2015) promovidos en el marco de la SPU a través del Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012-2016/2016-2020, cuyo Objetivo Específico A.4 es "Incrementar la graduación de alumnos avanzados" (SPU, 2012).

La finalidad era la misma aunque los requisitos diferían. No había límite de edad, debían estar trabajando y sólo se les requería un plan de trabajo tendiente a la graduación en un tiempo no mayor a un año.

La comisión de trabajo, siempre en el marco del PSA y conformada por tutores, capitalizó las experiencias y con naturalidad se comenzó a sistematizar la modalidad. Se dio curso a un mecanismo similar reformulando los aspectos que lo hicieran más eficiente.

El tratamiento que se estaba asignando a este universo estudiantil planteó el desafío de sistematizar el mecanismo de manera similar a lo que en su momento se había hecho al crearse el PSA. Se llegó así a la implementación de un nuevo programa para acompañar a los estudiantes avanzados, el PSAS.

Planteo general y objetivos del PSAS

Rescatando los hitos de la evolución descripta hasta este punto, las actividades de Tutorías se iniciaron en la UA en el año 2003, se fueron modificando las estrategias de trabajo en los siguientes años, hasta llegar a 2009 cuando se institucionalizó el Programa de Seguimiento de Alumnos.

El PSAS comenzó a funcionar en 2013 con dos docentes tutores con amplia experiencia en gestión académica, administrativa y comisiones curriculares, así como en tutorías. Luego de un año se incorporó otro docente tutor con las mismas características. A partir de la experiencia ganada en el tratamiento de Alumnos Seniors, en 2015 el Consejo Académico, con fuerza de resolución, dio aval al Programa de Seguimiento de Alumnos Seniors (DIEC, 2015).

El PSAS tiene como objetivos hacer extensiva la contención, orientación, asistencia y el monitoreo del desempeño académico de los estudiantes seniors. Se consideran también las actividades relacionadas con la detección, diagnóstico, control y corrección de problemáticas asociadas a las carreras que impacten directa o indirectamente sobre los alumnos.

Los mecanismos para llevar adelante estos objetivos incluyen:

- Reuniones informativas y formulación de recomendaciones.
- Establecimiento de mecanismos formales de comunicación personal presencial o virtual.
- Entrevistas personales frecuentes de los tutores con alumnos.
- Realización de reuniones programadas de coordinación con docentes.
- Realización de reuniones programadas de seguimiento académico con alumnos.
- Realización de las gestiones y diligencias administrativas para regularizar la situación curricular y activa de los alumnos.



En relación con las entrevistas con los AS es importante destacar que la contención es neurálgica para los resultados logrados por el Programa. Aquí, tal vez más que en cualquier otra instancia, es cuando las capacidades como tutor deben manifestarse más claramente: ser abierto y flexible, tener habilidad comunicacional, y ser motivador (Akili, 2013).

Si se tuviese que realizar una evaluación crítica de factores que atentan contra la continuidad del mecanismo se podría puntualizar que:

- No se dispone de financiamiento, ni infraestructura ni recursos humanos específicos que puedan dedicarse al menos medio tiempo a esta actividad.
- No se dispone de presupuesto para asesoramiento, colaboración, etc.
- La organización de la UNS en Departamentos con Administración Central impone que toda gestión involucre a múltiples dependencias que articulan gestiones, no sólo del DIEC.
- En la reglamentación UNS, las tareas de este tipo no son valoradas como antecedentes que consten en concursos docentes.

Por otro lado, se valoran positivamente los siguientes aspectos:

- La totalidad de los alumnos ha manifestado su satisfacción, y frecuentemente su sorpresa, por el acercamiento que ha demostrado la institución. La oportunidad real de cerrar un aspecto pendiente en sus vidas ha significado un importante impacto a nivel personal y en su entorno familiar y de amigos.
- Para el equipo de tutores ha sido muy gratificante desempeñarse como nexo para canalizar aspiraciones postpuestas por muchos años.
- Con el paso de los días, toman contacto AS que requieren su inclusión en el Programa por recomendación de otro estudiante en condición similar.
- El sistema universitario recupera alumnos en los que se ha invertido esfuerzo y recursos, concretando en muchos casos su postergada graduación.
- La sociedad incorpora ingenieros que jerarquizan profesionalmente el entorno laboral en el que se encontraban desempeñando en actividades afines a la carrera.

Implementación del PSAS. Su funcionamiento

Luego de la experiencia de los distintos programas a los que el DIEC adhirió, quedó claro que las tareas a realizar debían sistematizarse para conseguir los objetivos propuestos.

La dinámica de trabajo que se estableció transitó la siguiente secuencia:

- Se conformó un listado con el detalle de los alumnos que reunieran las características específicas de AS.
- Se convocó individualmente a entrevistas personales a cuatro AS por semana.
- Previo a la entrevista se estudió cada caso:
 - o Estado de regularidad. Mayoritariamente los estudiantes estaban libres. Algunos registraban varias reincorporaciones y bajas.
 - o Plan de estudios que lo regía al momento de su primera baja.
 - o Contraste ficha de alumno versus distintos planes de estudio a partir del propio inicial. Se procuró buscar aquel que lograba el mayor porcentaje de materias aprobadas.
 - o Camino crítico de materias hacia la graduación.
 - o Listado de gestiones administrativas que debían iniciarse.
- En la entrevista se planteó el objetivo del Programa. El AS detalló su situación laboral y personal a ese momento. Esta información es importante para plantear planificaciones realizables.
 - Se sugirió una ingeniería del recorrido del plan de estudios, proponiendo vencimientos y caminos críticos en función de las particularidades de cada estudiante y su situación académica.
 - Se puso en contacto a cada AS con los profesores responsables de las materias que debían tomar. Se facilitaron direcciones de email, teléfonos y se pautaron entrevistas personales.
 - Se inició la gestión administrativa ante las comisiones, órganos colegiados y dependencias que correspondiesen; de manera que el AS quedara “visible” en el sistema y ubicado en la situación académica que más favorecía su camino hacia la graduación. La mayoría de esta carga burocrática es asumida por la Comisión.
 - Finalizada cada entrevista se pauta el siguiente contacto personal, entre los 15 y 30 días siguientes.



- Cada quince días se enviaron emails a todos los AS que iniciaron su plan hacia la graduación consultando por inquietudes, dificultades, contratiempos, etc.

Esta modalidad se instauró como rutina de trabajo de la comisión del PSAS. Para mantener un registro de la evolución y de lo conversado con los AS en cada una de las entrevistas individuales se van anotando en una ficha (manuscrito en papel) los aspectos más importantes que se consensuaron. Estas notas son consultadas por la comisión previamente a cada nueva reunión para recordar la situación académica exacta de cada AS, los compromisos, planificación, dificultades surgidas, etc.

Los AS y el Programa

De las sucesivas entrevistas realizadas surgieron numerosas menciones acerca del significado que tiene para los AS el no haber completado sus estudios. Se repitieron frases como “tema pendiente”, “mochila”, “frustración”, e incluso “puñal clavado”. También fueron varios los que tuvieron lo que ellos denominaron “regresos fallidos”, esto es, momentos en los que al tratar de reincorporarse al sistema universitario las dificultades encontradas los superaron. Manifestaron problemas por las demoras que suscitaban los trámites de equivalencias y reválidas de asignaturas requeridas para adecuarse a los cambios de planes de estudio vigentes. Valoran muy positivamente el hecho de encontrar ahora contención y acompañamiento en estas tareas. Un testimonio grafica esta percepción que los AS tienen del sistema: “Cuando yo me reincorporé estuve tres años dando vueltas con (la validación de) los programas de las materias. Si algo tiene este programa es que se puede hablar con alguien. No es 0800-recíbete”

Conforme lo relevado en las entrevistas, los AS del DIEC se han posicionado convenientemente en el ámbito profesional, aún sin el título. Sin embargo, en todos los casos, la culminación de los estudios representa un objetivo ansiado y de mucho valor.

Es frecuente advertir que hay alumnos que se encuentran en situaciones en las que se ven desbordados por las obligaciones familiares y laborales (épocas de paradas de planta en sus trabajos, niños pequeños o, simplemente, porque el agotamiento conspira con la capacidad de concentración para el estudio) y en donde las exigencias académicas pendientes pueden representar una presión más. Sin embargo, reconocen que no les molestan los correos electrónicos que se les envía consultando por el grado de avance del plan pautado, sino que los agradecen porque los mantiene alertas de los plazos que se van cumpliendo. Por lo recién mencionado, es habitual que deban reformularse planificaciones en función de los avances logrados. A veces no consiguen los objetivos a pesar de los esfuerzos. En cualquier caso, lo que debe valorarse, en términos ingenieriles, es la “derivada positiva”. En mayor o menor medida lograron superar el *stato quo* y se mantienen activos y avanzando.

Otro aspecto que merece destacarse es la receptividad encontrada en la gran mayoría de los docentes involucrados. En casi la totalidad de los casos se han mostrado abiertos a horarios flexibles, a consultas adicionales adecuadas a las necesidades de estos alumnos, y a la posibilidad de replanificación de actividades y evaluaciones en función de las obligaciones laborales de los AS. Todo esto se ha mantenido sin haber relajado ningún parámetro de calidad académica. Esta recomendación es de lo primero que se conversa con los docentes al presentarles la situación de un AS que se va a incorporar a su curso. Tanto el docente como el alumno consideran muy importante que la aprobación de la materia sea valorando los merecimientos académicos habituales. No buscan “zafar”. Varios estudiantes han mencionado que “no regresan a la universidad para hacer papelones”. Quieren aprobar las materias sabiendo. No buscan sólo el diploma. Quieren asegurarse de lograr su graduación por mérito y esfuerzo propio.

Como ejemplo de la interacción vivida desde el punto de vista docente se puede mencionar que un Profesor, al finalizar la evaluación de un AS en su asignatura, remitió a la Secretaría Académica un correo electrónico en el que manifestaba:

“... el tratamiento de las temáticas se dio en un nivel muy interesante, dada la formación y experiencia laboral que el alumno posee. En ese sentido, la experiencia fue ampliamente enriquecedora para mi persona, puesto que me ha aportado una visión enormemente constructiva por parte de alguien ampliamente vinculado al medio laboral. Entiendo asimismo que para él fue un aporte muy valioso para su formación.”

Más adelante congratula a las autoridades de la Unidad Académica que “...han propiciado y alentado este tipo de Programas especiales”.



Resultados

Las tareas llevadas adelante en los últimos años muestran aspectos alentadores. En este sentido, los valores no deben disociarse de lo que ha significado para los alumnos involucrados en el Programa la culminación de sus estudios.

A modo de síntesis se pueden rescatar los siguientes datos:

Delta G: se contactaron 60 AS, se entrevistaron 29 y se postularon 22 (11 de los cuales cumplieron su compromiso de graduación en tiempo y forma).

Delta G II: se contactaron 35 posibles candidatos, 14 cumplieron con los requisitos y todos fueron postulados en un orden de mérito propuesto por la comisión de trabajo. La elevación no ha logrado respuesta oficial aún, sin embargo uno de los alumnos propuestos ya alcanzó su graduación. Se prevé que para diciembre de 2015 otros 8 AS obtendrán su diploma.

El conjunto que compone el Programa es de 57 AS, tanto los que se incorporaron a través de los Programas Delta G como los que lo hicieron por fuera del mismo. De este total, ya se han graduado 14 alumnos y, de no mediar imprevistos, otros 12 lo harán antes de fin de año. De los 31 restantes, 29 son los que se han mantenido más activos en sus progresos académicos.

Como referencia puede ser de interés hacer notar que el promedio de edad de los AS es de treinta y seis años. En particular, se aprecia que 30 AS (el 52,63%) se encuentran en la franja de 30 a 40 años (ver Fig. 1). Otros datos estadísticos muestran que el individuo promedio inició sus estudios superiores en 1998, esto es, lleva 17 años en el sistema universitario. La mayoría de estos alumnos supera el 80% de la carrera aprobada. Un análisis preliminar muestra, entonces, que se encuentran en una etapa laboral plena, haciendo que el impacto de su graduación sea importante en varios aspectos. Esto permite inferir la potencialidad de capacidad productiva jerarquizada que agregarán como ingenieros al país.

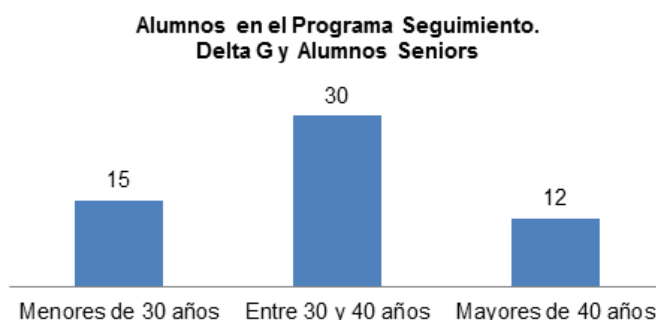


Fig. 1. Detalle por franja de edades de los alumnos integrantes del Programa.

Conclusiones

Cuando se analiza el efecto que tiene la implementación de este programa lo primero que surge es la palabra impacto, aplicable a muy variados aspectos. Impacto emocional, por lo que significa para un alumno que muy probablemente ya había resignado sus posibilidades de alcanzar el título de ingeniero, al verse ante una nueva oportunidad –tal vez inesperada– de coronar esa aspiración siempre pospuesta. Esta emoción se manifiesta sobre todo al comienzo, cuando se remueven en ellos temas sensibles por el costo y significado que tuvo en sus vidas personales no haber concluido sus estudios superiores. Al final del proceso claramente se aprecia que la significación que dan al diploma obtenido trasciende de una manera diferente por haberlo alcanzado en su madurez. Sin duda este logro tiene una fuerte repercusión personal y en todo su entorno familiar y de amistades.

El impacto también puede notarse en su entorno académico. Docentes y alumnos, compañeros de clase, aprecian la experiencia compartida de años laborales dedicados a trabajos afines a la ingeniería de campo. Los AS, al mismo tiempo, han manifestado su satisfacción al notar la valoración que se tiene de sus prácticas, mientras estudian la formalización teórica de lo que aprendieron a hacer en el desarrollo de sus tareas diarias.

El último impacto que mencionaremos es el que tienen en el sistema universitario. Se trata de individuos ya formados en el quehacer de la disciplina, con amplia experiencia, y que no cuentan con su título habilitante. La universidad no puede contarlos entre sus graduados, aunque hizo la inversión en tiempo y recursos para su instrucción académica. Con un esfuerzo constante por parte del PSAS se logra acompañarlos para que completen el tramo final de sus estudios. El costo para la UA es nulo a nivel presupuestario (sólo se invierte el tiempo de un grupo reducido de docentes que integran el programa), mientras que el beneficio es la graduación de estos



alumnos por mucho tiempo “olvidados” por la institución. Deberá oportunamente debatirse cómo trascenderán estos graduados en los indicadores académicos del DIEC en relación al tiempo promedio de permanencia en la carrera, edad al momento de su graduación, etc.

Si bien también se presentaron problemas propios por la clase de alumnos de los que se trataban (su historia académica a veces no resultaba fácil de reconstruir por tratarse de información registrada en soporte de papel por ser alumnos que pasaron por la Institución antes de la implementación del SIU Guaraní), estos inconvenientes pudieron ir siendo salvados. Toda esta parte burocrática muchas veces no resultó de resolución inmediata ni sencilla, pero desde el Programa se procuró siempre que las dificultades se subsanasen de un modo transparente para el alumno.

No se puede dejar de mencionar, sin embargo, que no todos los casos fueron exitosos. Hubo ocasiones en las que el alumno contactado no mostró interés en culminar sus estudios, así como oportunidades en las que el estudiante retornó a la institución pero no logró consolidar avance alguno.

Gracias al trabajo inicial del PSAS, en la segunda Convocatoria Delta G hubo alumnos que no habiendo estado en condiciones de postularse al primer llamado, para la siguiente ocasión pudieron aplicar a la beca. La experiencia de las entrevistas, junto con la recopilación de la información para este Programa, puso de manifiesto que más allá de convocatorias particulares había una necesidad de esta comunidad no menor de AS por tener un acompañamiento especial para encauzar el tramo final de sus carreras.

La positiva experiencia tutorial llevada adelante para el acompañamiento de los AS ha hecho que otra Unidad Académica de la UNS se interesase en el Programa y estén comenzando a replicarlo. Es muy importante destacar, sin embargo, que para alcanzar resultados favorables es imprescindible el compromiso del AS, el de cada uno de los docentes responsables de las asignaturas involucradas, así como el de la comisión de seguimiento.

A largo plazo, el objetivo de máxima del Programa es conseguir que no haya estudiantes que lleguen a la clasificación de AS. Si el seguimiento es eficiente y eficaz como lo ha sido hasta la fecha, desertarán muy pocos alumnos con alto porcentaje de materias de las carreras Ingeniería Electricista o Ingeniería Electrónica, manteniendo de cercana a nula esta población de estudiantes.

Cada uno de los profesionales graduados por este mecanismo será un logro que hasta la fecha no se había previsto, un objetivo que ya se había resignado. Sin ningún tipo de titubeo podemos afirmar que tanto desde el punto de vista de los AS, como desde la Academia, la situación es de todo beneficio.

Bibliografía

- Akili, W. (2013). On mentoring relationships: How to become a good mentor. En Proceedings of the IEEE Frontiers in Education Conference, (pp. 710-716). IEEE Press. DOI: 10.1109/FIE.2013.6684919
- CSU (2003). Resolución 173/2003 del Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional del Sur. Extraído el 14 octubre de 2015, de http://www.servicios.uns.edu.ar/boletin/consulta/items_frame.asp?item_html=..\RESOLUC\CU173A03.HTM
- CSU (2013). Resolución 757/2013 del Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional del Sur. Extraído el 14 octubre de 2015, de http://www.servicios.uns.edu.ar/boletin/consulta/items_frame.asp?item_html=..\RESOLUC\CU757A13.HTM
- DIEC (2012). Resolución 382/2012 del Consejo Departamental del Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras, Universidad Nacional del Sur. Extraído el 14 octubre de 2015, de http://www.diec.uns.edu.ar/docs/Res_DIEC_382-2012_PSA.pdf
- DIEC (2015). Resolución 204/2015 del Consejo Departamental del Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras, Universidad Nacional del Sur. Extraído el 14 octubre de 2015, de http://www.diec.uns.edu.ar/docs/Res_DIEC_204-2015_PSAS.pdf
- Sánchez, D. G., Repetto, A. P. & Doñate, P. D. (2010). Programa de Seguimiento de Alumnos: La institucionalización del sistema de tutorías en el Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras. En V. A. Kowalski (Ed.), Actas del 1er Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías en Carreras de Ingeniería, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas, Informática y Afines (ponencia 75). EDUNAM - Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.



- SPU (2012). Plan estratégico para la formación de ingenieros 2012-2016. Extraído el 21 agosto de 2015, de http://pefi.siu.edu.ar/calidad_ing/temp/archivo/PlanEstrategicoFormacionIngenieros2012-2016.pdf



LAS TUTORÍAS ACADÉMICAS COMO DISPOSITIVO FACILITADOR DEL INGRESO A LA VIDA UNIVERSITARIA.

Lic. Anabel Murhell²⁰⁹; Psic. Ana Cáceres Requena²¹⁰; Psic. Martín Landers²¹¹; Psic. Guadalupe Reinozo²¹²

Resumen: Se propone abordar el ingreso a la vida universitaria como una situación potencialmente desestabilizante, y el abordaje desde Sistema Institucional de Tutorías Académicas como uno de los dispositivos que ofrece la Facultad de Psicología para orientar y acompañar a los estudiantes que atraviesan por dicha situación. Se presentan datos empíricos (cualitativos y cuantitativos) obtenidos a partir de la metodología observacional y el registro y relevamiento de datos sobre la participación de los estudiantes en los distintos dispositivos de trabajo que el S.I.T.A ofrece a los estudiantes a lo largo de todo el trayecto académico. Uno de los hechos que apoya la hipótesis de que el ingreso a la vida universitaria es experimentado por los estudiantes como una situación desestabilizante, es el hecho de que la mayor cantidad de consultas en los espacios de tutoría individual se realiza en los primeros meses del ciclo lectivo, y por alumnos ingresantes, disminuyendo la frecuencia de consultas gradualmente conforme avanza el año. Se destaca además, la especificidad de la intervención tutorial desde la Psicología.

Palabras Claves: Tutoría – Ingreso Universitario – Estudiantes

Introducción y Antecedentes

Mediante el presente trabajo se propone abordar el ingreso a la vida universitaria como una situación potencialmente desestabilizante, y el abordaje desde Sistema Institucional de Tutorías Académicas como uno de los dispositivos que ofrece la Facultad de Psicología para orientar y acompañar a los estudiantes que atraviesan por dicha situación.

Antes de comenzar un desarrollo teórico sobre las tutorías académicas, es preciso remontar a las condiciones de surgimiento de esta práctica, teniendo en cuenta que sólo interrogando en las capas históricas sobre las cuáles se asienta, podemos llegar a una comprensión *más o menos* profunda de su ejercicio actual.

Siguiendo esta línea, J.A Lázaro, desde su marco de la orientación educativa, aporta interesantes ideas acerca de la constante presencia en la historia humana de la tutela en los procesos de formación. Este autor español, para explicar los orígenes de la práctica tutorial, se dirige a la mitología griega, encontrando allí el primer antecedente de un tutor: Se trata de Mentor, amigo de Ulises, al que éste le confía la guía, acompañamiento, educación y orientación de su hijo Telémaco antes de partir a los inciertos destinos de la guerra de Troya. Una vez terminada la guerra y no teniendo noticias de su padre, Telémaco, acompañado por Mentor, inicia un viaje por toda Grecia con el fin de conseguir alguna pista que pueda revelar su paradero. De este modo, siempre bajo el auspicio de Mentor, Telémaco deberá aprender a valerse por sí mismo para llevar a buen término su tarea.

Tomando este primer antecedente tutorial que “*La Odisea*” nos regala, es importante precisar que el concepto de tutoría ha tomado distintas funciones y figuras, a partir de las distintas necesidades que encontramos en la historia de la educación (Ayo, preceptor, consejero, orientador, entre otras).

Más allá del momento histórico en el que se enmarca esta práctica, la conclusión a la que se arriba con esta introducción es que la acción de orientar es un hecho natural que ha estado presente en toda la historia humana, en las distintas culturas, y es intrínseco al proceso educativo. Teniendo en cuenta que hacer una genealogía de las tutorías no es un objetivo central en este trabajo, procede a esta introducción un análisis sobre las tutorías en el contexto universitario.

²⁰⁹ Lic. en Psicología – Secretaria Académica de la Facultad de Psicología UNT, Docente materia Deontología, Fac. de Psicología UNT. Email: anabelnayle@hotmail.com

²¹⁰ Psicóloga – Docente Tutor en Fac. de Psicología UNT, Fac de Psicología UNT. Email: anirequena88@hotmail.com

²¹¹ Psicólogo – Docente Tutor en Fac. Psicología UNT, Fac de Psicología UNT. Email: martinlandersml@hotmail.com

²¹² Psicóloga – Docente Tutor en Fac. Psicología UNT, Fac de Psicología UNT. Email: guadalupereinozo@gmail.com



Contexto de Surgimiento del Sistema Institucional de Tutorías Académicas en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán:

A mediados del año 2006, se implementa el Sistema Institucional de Tutoría Académica (SITA) como una de las estrategias tendientes a fortalecer y favorecer por un lado, la formación académica y el desarrollo integral de los estudiantes y por otro, la labor docente.

Es por todos conocido que el Ingreso a la Universidad genera incertidumbre, desconcierto y dificultades que van desde lo académico, lo socioeconómico, lo emocional, etc. Si bien acceder a la Universidad es un derecho, es asimismo un lugar de movilidad social, un espacio para la generación de conocimientos, para la transferencia y la investigación. El docente, en este contexto, no se detiene a contemplar y dar respuestas a las situaciones particulares de sus estudiantes, ni a la singularidad de su problemática. Es desde allí que el SITA, pretende apoyar la tarea del docente y del alumno para favorecer el proceso de enseñanza – aprendizaje. Consideramos que es posible la orientación, el apoyo y el seguimiento del estudiante, a través de un programa sistemático como son las Tutorías.

Como primera actividad, se realizó un diagnóstico de situación con la finalidad de:

- Identificar las dificultades prevalentes que se presentan en el cursado de la carrera.
- Detectar problemas que presentan tanto en lo académico (problemas de aprendizaje, hábitos de estudio, etc.) como en lo emocional (problemas de ambientación, de resistencia, vocacionales).
- Precisar posibles causas de deserción o desgranamiento.

Para la realización del mismo se instrumentó un cuestionario de opinión a los docentes como informantes expertos y entrevistas al Jefe de Dirección Alumnos, Informática (para recabar información acerca de la actuación académica de los estudiantes de la Facultad de Psicología).

Participaron también 250 (doscientos cincuenta) estudiantes ingresantes de la cohorte 2007 a quienes se les administró un cuestionario de opinión para evaluar su situación y/o dificultades académicas.

A partir de dicho diagnóstico, se destaca como dato y emergente fundamental de análisis y tratamiento, la hipótesis de que *“el ingreso al nivel universitario representaría para los estudiantes una situación compleja, desestabilizadora y potencialmente desorientadora si tenemos en cuenta que dicha circunstancia denota en los alumnos la adaptación a un nuevo escenario con actores y sujetos desconocidos”*. A esto se suma la decisión vocacional, las condiciones socioeconómicas y la transición a la educación superior; sin olvidarnos que todos estos elementos se presentan en un período del desarrollo humano igualmente complejo, como es la adolescencia.

Resulta evidente entonces, que tanto el ingreso a la vida universitaria como el tránsito académico en general, podrían ser vividos por los estudiantes como situaciones complejas.

En tal sentido a partir de dicha hipótesis y en virtud del diagnóstico realizado, se implementa desde el Sistema Institucional de Tutoría Académica (SITA), un conjunto de herramientas a corto, mediano y largo plazo con la finalidad de lograr la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio proceso de formación. Para tal fin se ponen a su servicio, diferentes dispositivos de trabajo con los que se abordan las variadas consultas e inquietudes que manifiestan los alumnos: tutorías individuales – tutorías grupales – tutorías virtuales. Las mismas serán desarrolladas con mayor profundidad en párrafos siguientes.

Creemos oportuno brindar al lector, una definición clara y precisa sobre la acción tutorial desde la mirada que sostiene la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán, y a partir de allí, realizar una breve descripción del funcionamiento del equipo de trabajo que conforma el espacio tutorial dentro de la institución.

“Se entiende a la función tutorial como un conjunto de acciones complementarias al rol y función docente, destinadas a orientar a los estudiantes a partir de las propias dificultades, inquietudes y necesidades que se hacen presentes en su tránsito académico. (...) Consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la atención personalizada y sistemática a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías de aprendizaje constructivo (...)” (Murhell, 2012:2)

Desde esta línea, el Sistema Institucional de Tutoría Académica (SITA), se presenta como un dispositivo pertinente para abordar las dificultades de los estudiantes en el ingreso a la vida universitaria, desde un enfoque pro-activo y metacognitivo; promoviendo las potencialidades y evitando una visión deficitaria del tutorando, al mismo tiempo se abre un espacio de escucha a las



diferentes propuestas, sugerencias, necesidades e intereses relativos a la formación del estudiante.

Descripción del Equipo de Trabajo:

El equipo que conforma el Sistema Institucional de Tutoría Académica de la Facultad de Psicología está integrado por 1 (una) Coordinadora, 2 (dos) Docentes-Tutores Psicólogos, 1 (una) Egresada Psicóloga en calidad de RRHH y 6 (seis) Alumnos-Practicantes que se desempeñan como Tutores-Pares.

Los Tutores Pares son estudiantes seleccionados para tal fin, mediante una entrevista y desempeñan su labor por el período de un año. Se realiza una convocatoria abierta para todos los estudiantes interesados en formar parte del espacio, entendiendo a éste como una práctica pre-profesional, supervisada con una carga horaria total de 10 hs. semanales. Posterior a la selección, la primera instancia de la práctica consiste en un período de capacitación en el que se les brinda material bibliográfico específico sobre las acciones tutoriales y los diferentes dispositivos de trabajo que se vienen realizando en pos de mejorar el tránsito académico de nuestros alumnos.

Los tutores-pares cuentan con supervisión semanal de 2 (dos) horas de duración a cargo de los tutores-docentes. En dicho espacio se busca favorecer el aprendizaje de los mismos, trabajar sobre posibles inconvenientes o dificultades en la práctica, fortaleciendo el lazo con los estudiantes y posibilitando nuevas instancias y acciones para implementarse, según sean las necesidades e intereses de la comunidad educativa.

Las intervenciones de los tutores-pares están dirigidas a:

- Ofrecer orientación académica pro-activa que implique al estudiante y lo estimule a reflexionar sobre su posición en relación al proceso de aprendizaje.
- Identificar y precisar las potencialidades y limitaciones de los alumnos que consultan en el espacio de tutoría individual, evaluando el rendimiento académico y estableciendo metas claras y factibles para alcanzar los objetivos prefijados.
- Diseñar de manera conjunta con el estudiante la trayectoria curricular más adecuada, identificando situaciones y problemáticas que dificulten su tránsito académico.

Por su parte, los Tutores Docentes son profesionales psicólogos de hasta 3 años de egreso que mediante concurso docente, ingresan al equipo de trabajo. Las intervenciones de la Coordinadora y los tutores docentes remiten a:

- Tareas de supervisión, coordinación y relevamiento de las actividades de los tutores pares; la misma se lleva a cabo en una reunión de trabajo semanal y mediante el contacto y comunicación del equipo.
- Planificación semanal con el objetivo de analizar, discutir y proponer nuevas acciones y actividades que mejoren y atiendan las necesidades de los estudiantes.
- Trabajo y articulación con docentes de las diferentes materias de la Carrera de Psicología.
- Diseño y confección de informe anual que reúne los datos de las actividades realizadas y los alcances y resultados cuanti y cualitativos de la implementación de las mismas.

Hipótesis del Trabajo: “El ingreso a la universidad como situación potencialmente desestabilizante”

Teniendo en cuenta los datos estadísticos registrados desde la creación del Sistema de Tutorías como espacio institucional (año 2006 hasta la fecha), se observa que la mayor cantidad de consultas a los espacios de tutoría corresponden a los alumnos de los primeros años de la carrera, principalmente ingresantes.

Son en su mayoría jóvenes de entre 17 y 21 años, que presentan dificultades para adaptarse a los desafíos que la vida universitaria demanda, denotando síntomas tales como angustia, ansiedad, desorganización, dificultades para integrarse con sus pares, confusión, entre otras formas de responder a este nuevo escenario Universitario.

Se observa también en muchos casos que los estudiantes anticipan dificultades a la hora de enfrentarse por primera vez ante el desafío de un examen parcial, un trabajo en grupo, un examen oral, o distintas situaciones que la vida universitaria presenta. A partir de las manifestaciones observadas y señaladas anteriormente, se plantea a modo de hipótesis que el ingreso a la Universidad constituiría una situación potencialmente desestabilizante. Desde esta perspectiva, se puede destacar lo que Slaikeu plantea con respecto a las crisis: *“Es un estado temporal de trastorno y desorganización, caracterizado principalmente por la incapacidad del*



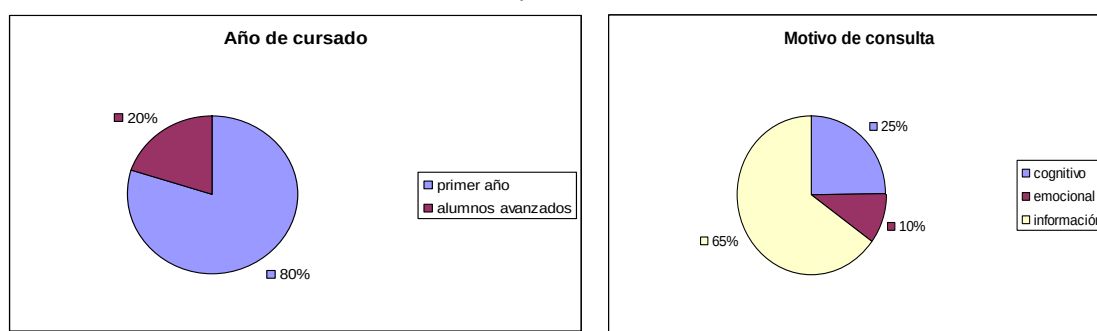
individuo para abordar situaciones particulares utilizando métodos acostumbrados para la solución de problemas". (Slaikau,1984:2)

Si bien el ingreso a la Universidad no es un estado de trastorno o una desorganización patológica, el mismo se caracteriza principalmente por presentarse al individuo como un nuevo escenario, con nuevos actores, nuevas reglas, nuevas formas de vincularse, que a veces requiere una reorganización de las formas habituales de resolver conflictos. Entonces, el ingreso a la vida universitaria supone la adaptación a un nuevo contexto, con ambientes y demandas educativas y personales que implican un reto para el estudiante. Supone separarse de lo conocido, a las formas habituales de vincularse con el entorno y los actores que rodean y dan sentido, para adentrarse en un nuevo mundo de intercambios y posibilidades, que a veces aparece como amenazador ante la mirada del ingresante.

En esta situación, el Sistema Institucional de Tutorías Académicas ocupa un importante papel en el proceso de integración de los nuevos alumnos, y un lugar propicio para su abordaje.

A continuación se presentan los gráficos en referencia a las principales consultas y motivaciones que denotan los estudiantes de los primeros años de la carrera, dichas consultas son realizadas en los espacios de Tutoría Individual, el mismo será desarrollado con mayor profundidad en los párrafos siguientes.

Análisis cuantitativo período lectivo 2006 - 2014



Principales motivos de consulta registrados en los espacios de tutoría: desde año 2006 hasta la fecha.

Aspectos cognitivos:

- Dificultades para la organización del tiempo y espacio de estudio.
- Asesoramiento en la realización de cronogramas de estudio y modos de organizarse para cursar y rendir exámenes.
- Aprendizaje de técnicas de estudio. Cómo elaborar esquemas conceptuales, destacando ideas principales.
- Asesoramiento acerca de la organización del nuevo plan de estudios 2012.
- Dificultades en el análisis, comprensión e interpretación de textos y consignas en evaluaciones (parciales, finales, monografías).

Aspectos emocionales

- Anticipar posibles fracasos académicos.
- Desgano y falta de motivación para estudiar.
- Frustración ante exámenes desaprobados y pérdida de materias.
- Viajes reiterados a la provincia de origen que dificultan las condiciones de cursado y los estudios.
- Dificultad para el establecimiento de lazos entre pares.
- Temor y ansiedad ante la posibilidad de no eximirse en la totalidad de las materias cursadas.
- Problemáticas familiares.
- Dificultades para integrar lo académico con aquellos factores de índole, familiar, laboral, recreativo.

Información:

- Inscripción vía virtual en mesa de exámenes.
- Interrogantes respecto a la condición de libre a la hora para rendir una materia.



- Información sobre talleres, mesas paneles y clubes de estudio.
- Consulta sobre el funcionamiento de las tutorías individuales.
- Información acerca de aulas virtuales y blogs de diferentes materias.

Teniendo en cuenta las demandas mencionadas, son estos jóvenes ingresantes los que en su mayoría se acercan al Sistema de Tutorías, buscando que un Otro los re-orienta en una dirección que se asemeje a las certezas y los estabilice frente a la crisis que vivencian, por eso este momento se vuelve clave a la hora de brindar orientación y escucha para aquellos estudiantes que buscan sostenerse en la carrera y no perderse en el camino.

Frente a este escenario y a las preocupaciones que manifiestan la población estudiantil que ingresa a la Universidad, aparece el Sistema Institucional de Tutoría Académica como un dispositivo fundamental y necesario para acompañar, sostener y guiar a los alumnos en la adaptación a este nuevo espacio institucional.

Desde el SITA se implementan 4 (cuatro) dispositivos específicos a saber:

Tutorías individuales: Se trata de un espacio personalizado, donde se brinda sistemáticamente apoyo, orientación y asesoramiento. Se extiende a todos los alumnos de la institución. Se trabaja sobre problemáticas tanto cognitivas como emocionales que obstaculizan o interfieren en el rendimiento académico.

Tutorías grupales: Se trata de un dispositivo grupal, se trabaja con modalidad taller, mesa panel, foro, disertaciones, clubes de estudio, entre otros. La interacción grupal permite circular la palabra entre los estudiantes, y trabajar sobre interrogantes que no siempre encuentran una respuesta acabada, pero que motorizan el intercambio y el lazo social.

Tutorías Virtuales: Constituyen un medio de intercambio de información y consulta. A través de ella se reciben los comentarios, sugerencias, dudas e inquietudes y la información actualizada de las diferentes actividades que se llevan a cabo en la facultad. Teniendo en cuenta la gran cantidad de usuarios en las redes sociales, disponer de una plataforma virtual es un importante medio para difusión de las actividades y acercamiento del SITA a la comunidad educativa.

Acciones Institucionales: son aquellas acciones llevadas a cabo en articulación con otras instancias de trabajo y con el objetivo de provocar impacto de orden institucional a partir la sinergia de las mismas, consolidando así por un lado el proceso de institucionalización y legitimación del sistema; y por otro, la concepción de que la tarea tutorial (de acompañamiento y potencialización del desarrollo personal y profesional de los estudiantes) es una tarea de toda la institución. Algunas de las actividades realizadas son:

- Taller: metodología y técnicas de estudio
- Taller: ¿Qué hacer ante situaciones que nos desestabilizan?
- Mesa Panel: "Salud Mental: criterios de intervención profesional en situaciones de emergencia".
- Jornadas de Formación por la integración universitaria y social.
- Taller para aspirantes a la carrera.
- Mesa Panel: "Autismo: una mirada transformadora".
- Jornadas de formación por la Integración Universitaria y Social
- Talleres con docentes para aunar criterios de intervención ante las principales fortalezas y desafíos que se observan en los estudiantes.
- Taller para aspirantes a ingresar "Pienso, luego elijo: ¿Psicología?".

Como docentes y Psicólogos creemos fundamental contextualizar el Rol del Tutor tanto tutor par (estudiante avanzado de la carrera), como tutor docente, frente a las problemáticas educativas que manifiestan los estudiantes como así también dar a conocer las herramientas de trabajo que se utilizan para abordar dichas dificultades y/o situaciones que desestabilizan a los alumnos de los primeros años de la carrera:

El rol del tutor desde la mirada psicológica:

Luego de plantear la hipótesis de trabajo, de conocer los dispositivos y los aspectos cualitativos y cuantitativos más relevantes, consideramos fundamental destacar algunas características que presentan las tutorías académicas y las herramientas que emplea el tutor para el abordaje de las mismas:

- *La calidez humana reviste tanta importancia cómo la calidad técnica. En nuestros estudios sobre psicoterapias breves se destaca progresivamente con mayor evidencia el papel crucial que desempeña el primer contacto con el paciente (...) pensamos que el manejo que haga el*



terapeuta de esa primera entrevista puede tener una influencia decisiva en la continuidad o abandono del tratamiento, y de ser mantenido, en la eficacia que alcanza el proceso terapéutico. (Fiorini, 1990:1).

Traslademos esta interesante cita al contexto tutorial. Si bien cada tutor hace uso de su estilo personal, hay cuestiones que trascienden completamente este último, y que ya no entran en la esfera de lo técnico o pedagógico si no de lo humano integralmente. Un buen trato, una buena recepción, una sonrisa, predisponen positivamente a quienes se acercan por primera vez al espacio. No resulta fácil o cómodo acercarse a consultar, sea por una simple información o bien por un malestar o una dificultad académica, por lo tanto es responsabilidad del tutor emplear todo lo que dispone para que quien se acerca se encuentre lo más cómodo posible. Quien consulta, siempre deposita algo en el Otro, por lo que iniciar el encuentro con la mayor calidez humana ayuda a construir la relación tutorial sobre cimientos de seguridad psicológica y confianza.

Además, quien se acerca al SITA en ocasiones, trae consigo un historial de puertas cerradas, de lugares en los cuales no le brindaron la atención o el respeto adecuado, por lo que encontrar un lugar de puertas abiertas y de contención es fundamental. El buen trato nunca desdibuja los límites, al contrario, los fortalece y sostiene.

- Conectar al consultante con la red de ayuda y recursos disponibles: Además de potenciar los propios recursos con los que la persona cuenta, el tutor puede acercar al estudiante todos los recursos que la comunidad universitaria tiene a su alcance. No se debe presuponer que el tutorando conoce los medios a los cuáles puede acudir para cada situación.
- Clases de consulta, centro de estudiantes, clubes de estudio, trámites en sección alumnos, grupos en redes sociales, servicios de atención psicológica gratuita, entre otros recursos que quizás no son visualizados por algún estudiante, están siempre disponibles. Es fundamental que el tutor cuente con un relevamiento de la red de recursos disponibles para distintas situaciones. Desde la tutoría individual se debe promover el establecimiento de redes y de lazo social. El tutor a veces puede mostrar el camino. *Salud es abrir caminos.*
- Lectura psicológica y situacional del fenómeno: Como se señaló anteriormente, si bien la intervención del tutor apunta hacia lo académico, el tutor debe tener una mínima comprensión psicológica y situacional de la consulta. Además del saber sobre la tutoría, el tutor de la Facultad de Psicología puede emplear sus conocimientos y comprensión sobre el funcionamiento del aparato psíquico en beneficio del tutorando, cuidando siempre los límites entre la relación tutorial y la psicoterapéutica, para no incurrir en un desdibujamiento de funciones.

Resulta útil el aporte de Ulloa, quien propone: *“conceptualizar la práctica”*: *“Intervenir desde cómo nos hemos posicionado, desde cómo estamos leyendo (...) De ahí el beneficio de un observador que no está colocado ni en alejada platea ni en el centro mismo del escenario, se trata de un punto de facilidad relativa desde el cuál nos ubicamos para leer el acontecer”* (Ulloa, 1995: pp 197). Este *plus* que el campo psicológico nos brinda, puede ser empleado en post de una mejor relación entre tutor y tutorando.

- Capacidad de comunicación: La seguridad, claridad y empatía con la que se expresa un enunciado son tan fuertes como su contenido mismo, e incluso repercuten directamente en la forma en la cuál es percibido dicho contenido. Por lo tanto, además de su capacidad de comprender lo observado, el tutor debe poder emplear recursos comunicativos que fortalezcan la relación tutorial con el consultante.
- Carácter motivacional de la relación tutorial: El refuerzo Yoico es una intervención fundamental que el tutor puede emplear en cada encuentro para lograr una alianza con los aspectos más adaptativos del consultante. Destacar los recursos que el tutorando emplea positivamente en cada situación para su resolución de conflictos es un aspecto sumamente potenciador y fortalecedor, tanto en el vínculo tutorial como en la propia vida del consultante. Además de la posibilidad de reforzar los comportamientos adaptativos del consultante, otro aspecto fundamental del carácter motivacional –y que está en íntima relación con la calidez humana– es el *clima de seguridad psicológica* que se debe buscar generar en cada encuentro. En palabras de Carl Rogers, *“Se trata de una aceptación incondicional del individuo. Tal actitud sólo puede sostenerse y ser genuina cuando el maestro, el padre, el tutor o el terapeuta captan las potencialidades del individuo y pueden depositar en él una fe incondicional, cualquiera que sea su estado actual”*. (Rogers, 1972:19).
- Capacidad de reformular la demanda: *“Se entiende por consulta el pedido de asesoramiento técnico en determinado ámbito de una disciplina, a alguien que se lo considera idóneo en ese ámbito, a quien la sociedad le ha conferido un título o una nominación habilitante para tal caso.*



En ese sentido, en todo pedido de consulta hay una pregunta implícita o explícita, y requiere una respuesta por parte de aquel que es consultado” (Menéndez, 1985:14).

Esta cita del especialista en psicoterapias Pedro Menéndez explica una situación que suele darse en las tutorías académicas: que un estudiante se acerque demandando algo que excede la función del tutor, como por ejemplo consultas teóricas sobre una materia. En lugar de cerrar las puertas y derivar dicha consulta al lugar correspondiente, un tutor puede, además de reorientar la demanda, ofertar el espacio de tutoría y focalizar en todos los provechos que podría obtener el estudiante en caso de participar.

- El tutor como facilitador: el psicólogo ruso Lev Vygotski define Zona de Desarrollo Próximo como *“La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz”*.

El tutor al funcionar como un potenciador de áreas libres de conflicto, al conectar a quien consulta con la red de ayuda disponible, al encarar el encuentro motivacionalmente, no hace otra cosa que facilitar los recursos disponibles de quien consulta, tanto externos como internos. En algunas situaciones el lugar de *“compañero más capaz”* está dado en tanto el tutor conoce el camino que el estudiante está transitando, y en otras, la capacidad de comprensión y comunicación del tutor pueden ser cruciales para iniciar un proceso de orientación y acompañamiento, que funcione como una experiencia emocionalmente educativa para el estudiante.

- El concepto de *“andamiaje”* propuesto por el psicólogo constructivista Jerome Bruner, hace referencia a una forma de descubrimiento guiado mediante el cual, el docente o facilitador va llevando de manera espontánea y natural, el proceso de construcción del conocimiento. El supuesto fundamental del andamiaje es que las intervenciones tutoriales del adulto deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea del individuo. Lo que el Tutor ofrece es apoyo y orientación, un *andamio*, porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno.
- La tutoría como un proceso creativo: La primera y principal herramienta de trabajo del tutor, es la escucha, es decir y como se ha planteado antes, se trata de ceder la palabra y el protagonismo a quien demanda. Depende del tutor que esa palabra de quien consulta devenga en un acto creador. *“El individuo crea sobre todo por que eso lo satisface, y porque lo siente como una conducta autorrealizadora.”* (Rogers, 1972:13)

Cuando dejamos de juzgar al otro individuo en función de nuestros propios criterios de evaluación, fomentamos su creatividad, y en este clima de seguridad psicológica recae uno de los aspectos fundamentales de la relación tutorial. “Para el individuo representa una liberación encontrarse en un ambiente donde no se lo evalúa ni se lo examina de acuerdo con patrones externos” (Ibid, 1998:4).

Conclusión

El ingreso a la universidad se presenta como un momento ansiógeno y potencialmente desestabilizador, no sólo porque implica dejar el mundo de lo conocido, la escuela media, sino porque es una nueva cultura, un nuevo sistema al que uno debe adaptarse tanto física como emocionalmente.

Ante esta situación, la Facultad de Psicología pone al servicio de sus estudiantes un espacio que, a través de los dispositivos antes mencionados, trabaja para y por los estudiantes, pretendiendo que estos logren a través de la responsabilización personal y pre-ocupación por su bienestar y formación profesional, potenciar sus propios recursos, favoreciendo su autonomía a lo largo de la carrera, y particularmente en los momentos de mayor vulnerabilidad, como lo es la instancia de ingreso a la carrera.

Se concluye la ponencia con la idea de que en este marco el tutor es un agente de salud, como un agente preventivo lo saludable está dado por el funcionamiento autónomo de una persona a través de sus propios recursos y potencialidades, a partir de las cuales puede enfrentar y transformar sus dificultades, estableciendo siempre lazos con el medio y sus pares, ante los cuales puede funcionar también como un apoyo. Es importante señalar la definición que Freud acerca sobre conducta sana: *“Llamamos normal o «sana» una conducta que reúne determinados caracteres de ambas reacciones; esto es, que no niega la realidad, al igual de la neurosis, pero se esfuerza en transformarla, como la psicosis”*. (Freud, 1924:8).

Salvando las distancias entre los cuadros psicopatológicos allí mencionados, es importante destacar la salud en el sentido transformador que lo plantea el autor, y en ese punto planteamos



la acción tutorial como un proceso creativo, transformador y saludable. Allí donde hay crecimiento académico, intelectual y práctico, se acerca el progreso profesional, pero allí donde además de todo eso hay un crecimiento personal, como persona en su totalidad, se acerca compromiso ético y social, el bienestar, y la posibilidad de replicar la experiencia para y con los otros.

Bibliografía

- Bruner, Jerome. (1984): *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Paidós, Barcelona.
- Cano González, Rufino (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? Reifop, 12 (1), 18-204. (Enlace web: <http://www.aofop.com>).
- Fiorini, Héctor. *“La primera entrevista en psicoterapias”*, Editorial Nueva Visión, 1993.
- Fiorini, Héctor. *“Diferentes Niveles de Diagnóstico”*, Editorial Nueva Visión, 1996.
- Freud, Sigmund (1924) “La pérdida de realidad en Neurosis y Psicosis” Ed. Amorrurtu.
- Menéndez, Pedro. *“Psicoterapias psicoanalíticas: Criterios que orientan nuestra labor”*. Montevideo, 1996.
- Lázaro, Angel J. *“Notas para un cuento mítico sobre tutoría”*. Universidad de Alcalá, España, 2006.
- Morín, E. (1995): Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad. Bs As. Ed. Paidós. Tema: “Epistemología de la complejidad”.
- Murhell, Anabel N. *“Tutoría Académica: Una función docente en construcción”*. Facultad de Psicología, UNT, 2012.
- Rogers, Carl. *“El proceso de convertirse en persona”* Editorial Paidós, 1972.
- Sistema Institucional de Tutorías Académicas, Informe Año 2007.
- Slaikeu, Karl A. (1995) “Intervención en crisis” (cap. 1 y 2). Editorial El Manual Moderno. México.
- Ulloa, Fernando. *“La tragedia y las instituciones”*. Buenos Aires, Año 1995.
- Vigotski, Lev. “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores” Barcelona, 1979.



MEJORAS DEL PROGRAMA DE TUTORÍAS POR INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DIDÁCTICA

Lic. Macarena Verna ²¹³, Mg. Omar Cura ²¹⁴, Prof. Roberto Girolami ²¹⁵

Resumen: En la UTN-FRBB²¹⁶ se desarrolla el programa Tutorías desde el 2004 para alumnos de primer año y desde 2013 para aspirantes al ingreso. Los resultados muestran que el acompañamiento tutorial, a través de la instalación de espacios de tutorías intracátedra, favorece la detección de dificultades personales como también potencialidades de los alumnos, que inciden en su rendimiento académico. Se realiza además un acompañamiento a docentes que permite la revisión de sus prácticas y la implementación de mejoras. La evaluación del programa se realiza en el marco del Proyecto de Investigación y Desarrollo “Formación Inicial en Ingenierías y LOI”, analizando las “tendencias formativas”, generando innovaciones y evaluando su impacto desde “investigación acción didáctica”. El presente trabajo muestra los avances en dicha experiencia tutorial, apreciando fortalezas, problemáticas y desafíos del programa, considerando particularmente la mejora en el modo de concretarse el modelo de tutoría.

Palabras clave: tutorías, investigación, permanencia.

1. Introducción

Las altas cifras de deserción que se producen en las universidades y sobre todo en carreras tecnológicas plantean hoy un desafío y una responsabilidad, de los que la institución no puede desentenderse agotando el fenómeno en variables dependientes del alumno y su entorno. En el marco de Programas de Mejora de la Enseñanza de la Ingeniería (PROME I y II) y actualmente el Plan Estratégico de Formación de Ingenieros (PEFI) de la Secretaría de Políticas Universitarias dependientes del Ministerio de Educación de la Nación, la Facultad Regional Bahía Blanca de la Universidad Tecnológica Nacional lleva adelante el programa “Red Tutorial” desde el año 2006, formalizándose acciones implementadas desde años anteriores. Los objetivos principales del mismo son acompañar a los alumnos en la construcción de lo que denominamos su “rol de alumno universitario”, generar acciones que impacten en la disminución de la deserción y el desgranamiento académico, acompañar a los docentes a generar mejoras en sus prácticas en el aula, entre otros (Verna, Cura, Sartor, 2013).

En este marco, se hace necesario generar instancias institucionales para repensar al alumno que llega hoy a nuestras instituciones, puntualmente en lo que respecta a sus principales características subjetivas, inmersas en determinado contexto socio-cultural y su particular “modo de aprender”. Al mismo tiempo, acompañar a los docentes en una reflexión permanente sobre sus prácticas docentes y modos de acercarse a los estudiantes. En este sentido, la participación de tutores docentes y tutores pares, quienes cuentan con mayor proximidad etaria con los estudiantes y son, al igual que éstos, considerados “nativos digitales” (Prensky, 2001), permite la articulación de los diferentes actores y dan lugar a nuevos espacios y prácticas en el aula (Verna, Epulef, Caputo, Kenis, Mariani, 2012). Los modos en que los estudiantes toman contacto con el conocimiento generan el desafío de pensar prácticas docentes que, desde el lugar de la interpelación, puedan comprenderlos y considerarlos para el desarrollo de las clases.

Los programas de Tutorías se fueron definiendo como posibles modos de acompañamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pueden adquirir diferentes características y posibles combinaciones, tales como tutorías académicas o motivacionales, con tutores docentes y/o tutores pares, tutorías dentro y fuera de la cátedra, etc. Independientemente de dichas modalidades, diseñadas en función de las necesidades y diagnósticos institucionales, el programa puede ser una intervención que, junto a otras, acompañe el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo a lo largo de los años de los programas de tutorías en las universidades, da cuenta del impacto positivo que generan en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza-

²¹³ Lic. en Psicología Especialista en Gestión de las Instituciones Educativas, Área de Calidad Educativa de la Secretaría Académica del Instituto Tecnológico de Buenos Aires (ITBA), ex integrante del área de Planeamiento de la Secretaría Académica de la UTN – FRBB, macarenaverna@gmail.com.

²¹⁴ Lic. en Ciencias de la Educación Mg. en Gestión de Proyectos Educativos. Co-Director del Proyecto de Investigación y Desarrollo “Formación Inicial en Ingenierías y LOI” (UTN, PID FIIL N° 1855). Área de Planeamiento de la Secretaría Académica de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Bahía Blanca, rocurea@frbb.utn.edu.ar.

²¹⁵ Profesor de Filosofía y Pedagogía, Área de Planeamiento de la Secretaría Académica de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Bahía Blanca (UTN - FRBB), bahiaeducacion@hotmail.com.

²¹⁶ Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Bahía Blanca.



aprendizaje y, en consecuencia, en la permanencia de los estudiantes. En este sentido, consideramos que un aspecto a destacar responde a la necesidad de incorporar a los sistemas de atención de alumnos personalizados, centrados principalmente en los problemas o dificultades que estos manifiestan, sistemas tutoriales desde un enfoque integral, mayormente centrados en el potencial de los alumnos, su desarrollo personal y profesional, desarrollados en espacios áulicos, para un aprendizaje de calidad y una formación integral.

2. Marco teórico y Conceptos que orientan el trabajo

Los siguientes conceptos orientan la actividad de la Red Tutorial en FRBB, UTN:

Tutoría universitaria.

“En definitiva, la tutoría se entiende como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores/as como una actividad docente más; si bien con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por el profesorado especializado o personal técnico. Debe considerarse como una acción nuclear dentro del conjunto de acciones impulsadas en todas las universidades para ayudar a resolver las encrucijadas entre cantidad y calidad, entre la gestión del profesor y la gestión del alumno, entre el énfasis por el resultado y énfasis del proceso”. (Rodríguez Espinar, 2004: 11).

Configuración de la Tutoría.

“Los motivos y los problemas a los que intenta responder la existencia del tutor son claves en el direccionamiento que toma el espacio que se configura. Considerando que las prácticas escolares son productoras de subjetividades, los sentidos que se construyen sobre el fracaso educativo en la universidad pueden implicar desempeños de roles que se constituyan como: a) un factor reproductor del dispositivo académico; b) un elemento que denuncia una crisis o revela tensiones en el seno del dispositivo, c) un elemento que cuestiona el dispositivo, lo problematiza, y contiene algunos aspectos de su transformación”. (Capelari, 2009: 8).

Competencias del Tutor, Modelos y Tipos de Tutorías (Amieva, 2010)²¹⁷

Son competencias esperables del tutor:

- Capacidad de implicarse
- Capacidad de observación
- Capacidad de ejercer una escucha arriesgada
- Saber formular preguntas.
- Manejar, contar con información institucional actualizada.
- Conocer el Plan de Estudio de la carrera del estudiante.

Modelos de Tutorías:

- Función Tutorial disociada de la acción docente: Tutoría como ayuda a la enseñanza presencial. La actividad tutorial no es obligatoria para los alumnos como así tampoco para el docente. No forma parte del proceso de evaluación de la cátedra. La tutoría es mirada como un espacio infravalorado; es difícil que sea asumida y valorada por los docentes.
- Función Tutorial de modo complementario a la acción docente: La tutoría se encuentra desarrollada de modo conjunto con los docentes de las cátedras. Estos le otorgan espacios de las mismas para el desarrollo de su actividad y contacto con los alumnos. Así los alumnos las entienden como parte del hacer institucional. Se tiene en cuenta en la evaluación. Demuestra mayor grado de institucionalización de la tutoría.
- Función Tutorial integrado a la enseñanza de grado: El programa se encuentra como un elemento más de la institución, se trabaja en conjunto. La acción tutorial y la acción docente son parte de un mismo esquema pedagógico.

Tipos de Tutorías:

- Tutorías de Pares: La eficacia se halla en la proximidad o equivalencia basada en la comprensión mutua. Aportan mayor proximidad socio-afectiva.
- Tutoría Docente: La eficacia radica en la mayor información que maneja el tutor en experiencia personal.

Consideramos en función de la experiencia en nuestra institución, que es conveniente desarrollar un programa de tutorías que incluya ambos tipos de tutorías, tanto de tutores docentes como de tutores alumnos.

²¹⁷ Amieva, R. (2010, Diciembre) Apuntes de Conferencia “La Tutoría en la Educación Superior” y “El oficio del tutor” en Reunión del GITBA (Grupo Interinstitucional de Tutorías de la provincia de Buenos Aires). Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.



3. Metodología de investigación

La evaluación del programa de Tutorías se realiza a través de su participación en el Proyecto de Investigación y Desarrollo antes mencionado, “Formación Inicial en Ingenierías y LOI²¹⁸: Tendencias y Mejoras en los Aprendizajes” (PID FIIL I, UTN 1855), en continuidad con el PID anterior “Formación Inicial en Ingenierías y LOI: Alumnos prácticas docentes y acciones tutoriales” (PID FIIL UTN N° 1156), desarrollado durante los años 2010 a 2012. Ambos proyectos están constituidos por un grupo de 20 docentes investigadores de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Bahía Blanca, agrupados en las siguientes áreas: Materias de Ciencias Exactas y Naturales, Materias Integradoras, Materias Técnico Profesionales y Programa Tutorías.

El enfoque del trabajo guarda dos orientaciones y ejes investigativos complementarios. Uno inicial de tipo empírico analítico por el que se estudian las “tendencias formativas” en términos de fortalezas y limitaciones en la cohorte 2006-2015 y el segundo genera mejoras formativas, sea en los contenidos, las estrategias didácticas, los procesos evaluativos o cuestiones organizacionales, desde el planteo “investigación acción didáctica” (IAD).

Teniendo en cuenta experiencias referentes (Latorre, 2003; McKernan, 2008) se han diseñado técnicas e instrumentos ad hoc para el trabajo de campo, para el diseño de las mejoras formativas, su seguimiento, obtención de información, procesamiento y análisis de los resultados alcanzados.

En este marco, y bajo el concepto de que las tutorías en el aula, más precisamente en las disciplinas de Ciencias Exactas y Naturales (dado que son aquellas materias que han demostrado mayor porcentaje de deserción y desgranamiento), permiten el acompañamiento a docentes y alumnos a través de la confección de una red de aprendizaje, impactando en la calidad del mismo, e instituyen prácticas de evaluación permanente para la mejora continua.

4. Antecedentes y situación actual del Programa Tutorías

Entre los años 2006 y 2008, la tutoría fue llevada adelante por el Equipo Coordinador, a cargo de la formación de los tutores docentes y la coordinación de las actividades realizadas por éstos, en el marco de las Materias Integradoras de las carreras de la Facultad. En dicha instancia, se administraba el MIPS (Cuestionario Millon de Personalidad)²¹⁹ a los alumnos ingresantes a primer año, se hacía un seguimiento de las inasistencias a clase de los estudiantes y de la cantidad de exámenes desaprobados. Estos tres datos se cruzaban y arrojaban un grupo de “alumnos de riesgo” que eran citados por los tutores en el marco de aquellas materias y a quienes se les hacía seguimiento. Así se confeccionaba un espacio para el encuentro con los alumnos con mayores dificultades para su inserción académica, a través del acompañamiento y la transmisión de herramientas actitudinales, aptitudinales, entre otras.

Interesantes resultados obtenidos por experiencias innovadoras del trabajo de docentes tutores en cátedras de Ciencias Exactas y Naturales durante 2009, como fundamentos del futuro PID FIIL, generó que entre 2010 y 2011 la Tutoría se estructurara en su conjunto anclando en diferentes cátedras de estas asignaturas (Análisis Matemático I, Física I y Álgebra, Geometría Analítica y Química General). Situación que continuó en los años 2012, 2013, 2014 y en la actualidad.

Así se establecen los Equipos Tutoriales, formados por un docente tutor, un alumno tutor, y el docente referente de la asignatura en la que se desarrolla la tutoría. Si bien se trabaja con una asignatura por comisión (tanto de primer año como de los cursos de ingreso), el equipo tutorial genera instancias de contacto con la totalidad de las asignaturas o aquellas en las que sus docentes desean participar, con el objetivo de trabajar integralmente y generar impacto en la totalidad de las asignaturas de dicha comisión.

Estos cambios fueron producto de la permanente reflexión y evaluación del programa por parte del equipo coordinador y de la participación en los PID antes mencionados. Además, la participación en redes como GITBA²²⁰, RASTIA²²¹, congresos y jornadas sobre la temática, permitió el enriquecimiento a partir del contacto con otros programas y equipos tutoriales con los que compartir experiencias, reflexiones, alcances y demás aspectos a considerar para la mejora de los programas de tutorías.

A partir de los cambios introducidos, la tutoría dejó de ser “para los alumnos de riesgo” para generar un impacto en la totalidad de alumnos de primer año. Se abandonó el concepto de

²¹⁸ Licenciatura en Organización Industrial.

²¹⁹ El inventario Millon de estilos de Personalidad (MIPS) es un cuestionario compuesto por 180 ítems. Su objetivo es medir la personalidad de individuos entre 18 y 65 o más años (Millon, T., 1969, 1981, 1986, 1990, 1994, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003).

²²⁰ Grupo Interinstitucional de Tutorías de la provincia de Buenos Aires.

²²¹ Red Argentina de Sistemas de Tutorías en carreras de Ingeniería y Afines.



“alumnos de riesgo” y la entrevista y las asignaturas en donde ancla la tutoría en cada comisión, pasaron a ser los espacios a través de los cuales los tutores toman contacto con todos los alumnos ingresantes a la Facultad. Las entrevistas las realizan los equipos tutoriales en espacios cedidos por la materia en la que se desarrolla la tutoría (en el año 2012 Física I, a partir del año 2013 Ingeniería y Sociedad); pudiendo ser de modalidad individual o grupal. Posteriormente, y en función de los datos recabados en las entrevistas y del seguimiento de los estudiantes, realizado en conjunto con los docentes, se realizan talleres en los espacios mismos de las cátedras. Además, los tutores junto a los docentes definen y diseñan acciones conjuntas a lo largo de la cursada de la materia, como por ejemplo compartir una instancia de reflexión individual y grupal sobre el desempeño, el tiempo dedicado al estudio y la calidad del mismo, durante la entrega de exámenes parciales.

Estas particularidades en los modos en que se organiza y se concretan las acciones, dan cuenta de lo que Capelari (2009) denomina la Configuración II “El tutor como orientador que brinda respuestas personalizadas a distintas necesidades y problemáticas de los estudiantes” y de la Configuración III “El tutor como orientador/promotor de aprendizajes académicos en los alumnos”, compartiendo aspectos de ambas configuraciones.

A diferencia de la configuración I “El tutor como parte de un dispositivo institucional de tipo remedial para solucionar dificultades situadas en los alumnos” (configuración que caracterizaba los primeros tiempos de la Tutoría en la Facultad), plantea Capelari que en la Configuración II “(...) la actividad tutorial es más proactiva que reactiva. Se centra menos en el abordaje de dificultades y más en potenciar nuevos conocimientos, informaciones, capacidades y habilidades. El aprendizaje de los alumnos es un aspecto importante pero no el único sobre el que intervenir” (Capelari, 2009: 5). En el caso del programa en la UTN – FRBB, a través de los talleres, entrevistas e intervenciones en el aula, se trabaja sobre el desarrollo de nuevos conocimientos, capacidades, habilidades y competencias en los estudiantes.

Plantea también Capelari:

“(...) los motivos y los problemas a los que intenta responder la existencia del tutor son claves en el direccionamiento que toma el espacio tutorial que se configura, en la definición de las competencias que se esperan para el rol, en las modalidades de intervención y de interacción que se despliegan, y en la inserción en la trama institucional que se posibilita”. (Capelari, 2009: 3).

En este sentido, se observa una mejora en el anclaje tutorial teniendo en cuenta su conformación general, posicionamiento y alcance institucional. De ello da cuenta también el mayor involucramiento docente en participar del programa tanto como tutores como así también solicitando el trabajo conjunto con tutores en su cátedra.

En función de los resultados obtenidos, dicha experiencia fue trasladada también al Seminario de Ingreso Presencial a la Facultad dictado entre los meses de abril-julio y al Seminario de Ingreso a Distancia SIAD, en los años 2013 y 2014. El desafío en este caso es acompañar a los alumnos en dicha etapa formativa, para favorecer la conformación de actitudes y aptitudes necesarias a fin de aprender adecuadamente los contenidos desarrollados en las materias del curso de ingreso, siendo éstas, Física, Matemática e Introducción a la Universidad.

5. Mejoras e impacto de la Red Tutorial en las materias de Ciencias Exactas y Naturales

A partir del cambio introducido, por el cual la tutoría se asienta en la totalidad de las cátedras de primer año y del curso de ingreso, se puede observar el impacto que ha generado y el incremento de los actores intervinientes a lo largo de los años.

5.1. Año 2012

Cantidad de Tutores Docentes: 9

Cantidad de Tutores Alumnos: 8

Cantidad de Alumnos Tutorados: 438*

Cantidad de Docentes de Cátedras Referentes: 9

*Alumnos ingresantes 1° y 2° cuatrimestre.

Indicadores de avance a Diciembre de 2012

- Mayor cantidad de comisiones tutoradas: A partir de las experiencias de los años 2010 y 2011, se incorporaron dos comisiones de Ciencias Básicas tutoradas. Las mismas fueron las Comisiones F y G (sólo para alumnos recursantes).
- Mayor cantidad de Docentes Referentes involucrados como consecuencia del punto anterior.
- Mayor cantidad de alumnos tutorados.



- d) Mayor cantidad de Tutores integrantes de la Red.
- e) Alumnos de 4° y 5° año de las diferentes carreras interesados en integrarse a la Red Tutorial al año siguiente.

5.2. Año 2013

Cantidad de Tutores Docentes: 9

Cantidad de Tutores Alumnos: 8

Cantidad de Alumnos Tutorados: 715*

Cantidad de Docentes de Cátedra Referentes: 10

*Alumnos ingresantes en 1° y 2° cuatrimestre + Alumnos Seminario de Ingreso a Distancia SIAD + Alumnos Seminario de Ingreso Presencial abril-julio.

En el año lectivo 2013 se profundizó el modo de concebir las actuaciones tutoriales comenzado en el año 2012. Para facilitar la construcción del vínculo tutorial, se realizaron entrevistas de los equipos tutoriales de cada comisión con sus tutorados, y actividades en el aula en las asignaturas Ingeniería y Sociedad en las carreras de Ingeniería y en Organización Industrial I en el caso de LOI, al igual que en el año anterior.

Indicadores de avance a Diciembre de 2013

- a) Mayor cantidad de comisiones tutoradas. En el año 2013 se incorporaron la totalidad de las cátedras de Ingeniería y Sociedad y de Organización Industrial I, tanto del primer como del segundo cuatrimestre.
- b) Continuidad y permanencia de los Tutores integrantes de la Red.
- c) Mayor cantidad de Docentes Referentes de Cátedra.
- d) Actividad tutorial presente en el Curso de Ingreso Abril-Julio y del Curso de Ingreso a Distancia SIAD, además de las comisiones de primer año.

5.3. Año 2014

Cantidad de Tutores Docentes: 9

Cantidad de Tutores Alumnos: 15

Cantidad de Alumnos Tutorados: 748*

Cantidad de Docentes de Cátedras Referentes: 16

*Alumnos ingresantes en 1° y 2° cuatrimestre + Alumnos Seminario de Ingreso a Distancia SIAD + Alumnos Seminario de Ingreso Presencial abril-julio.

En el año 2014 se profundizó la actividad tutorial realizada en el año 2013. A su vez se incorporó una tutoría para alumnos con Beca Bicentenario por lo que se sumaron 7 Alumnos Tutores para realizar una tutoría de pares a los alumnos de la FRBB a los que se les asignó dicha beca otorgada por el Ministerio de Educación de la Nación. Se trabajó en la formación y capacitación de los tutores alumnos, no concretándose acciones tutoriales.

Un aspecto a destacar del presente año es la incorporación de la tutoría a nuevas cátedras de materias de Ciencias Exactas y Naturales en el segundo cuatrimestre. De esta manera en el primer cuatrimestre se trabajó en conjunto con las cátedras de Ingeniería y Sociedad en las carreras de Ingeniería y Organización Industrial I en caso de LOI; y en el segundo cuatrimestre se trabajó en las cátedras de Física I tanto en Ingenierías como en LOI y en Química y Química General para Ingenierías y LOI, respectivamente. Esta modalidad de trabajo no sólo da cuenta del aumento de cátedras y docentes referentes involucrados sino también del avance institucional en las modalidades de intervención y de anclaje del programa, dado que se avanza hacia un trabajo tutorial integrado a las cátedras.

Indicadores de avance a Diciembre de 2014

- a) Mayor cantidad de comisiones tutoradas.
- b) Mayor cantidad de Tutores integrantes de la Red.
- c) Mayor cantidad de Docentes Referentes de Cátedra. Además de los docentes de las cátedras de Ingeniería y Sociedad y Organización Industrial I, se incorporaron los docentes de las cátedras de Física I y Química y Química General.
- d) Actividad tutorial presente en el Curso de Ingreso Abril-Julio y del Curso de Ingreso a Distancia SIAD, además de las comisiones de primer año.
- e) Programa Tutorías para alumnos con Beca Bicentenario.

Los datos anteriormente expuestos se muestran en los siguientes gráficos 1 y 2:



El *gráfico 1* muestra una tendencia creciente en la cantidad de Tutores entre los años 2006 y 2010. La cantidad de Tutores docentes decrece a partir del año 2012, producto de la Conformación de Equipos Tutoriales y la incorporación de Tutores Alumnos. Se observa una tendencia creciente a partir de ese año en lo que respecta a la cantidad de Tutores Alumnos y de Docentes de Cátedra Referentes. Esto da cuenta de un crecimiento en la cantidad de actores de la Red Tutorial, integrándose nuevos recursos que introducen una mejora por la variabilidad de roles y alcances de cada uno de ellos.

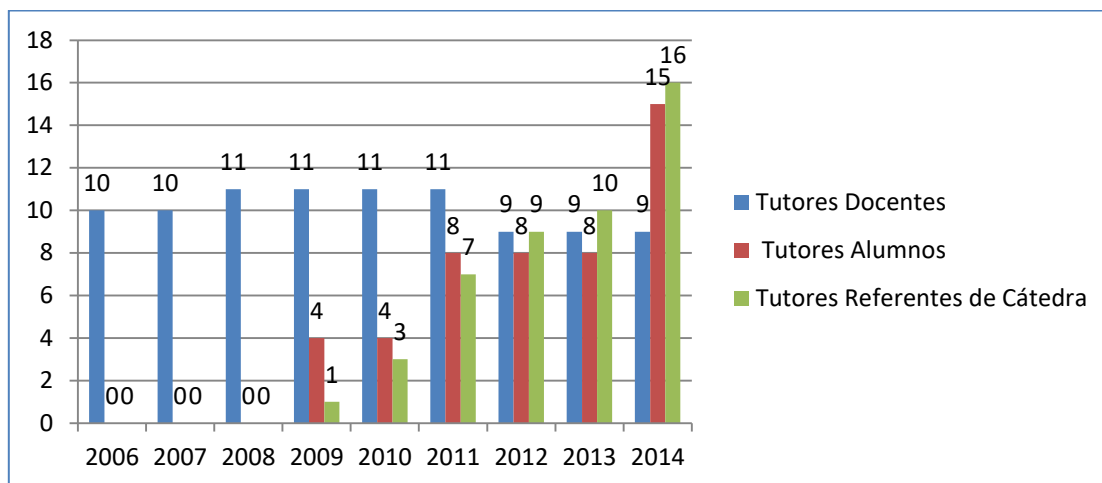


Gráfico 1. Cantidad de Tutores Docentes, Tutores Alumnos y Docentes Referentes de Cátedra entre los años 2006 y 2014.

En el *gráfico 2* se observa una variación a lo largo de los años en el impacto tutorial en función de los alumnos tutorados. Si bien dicha variable se encuentra afectada por la cantidad de alumnos ingresantes a la FRBB, depende también de las acciones tutoriales que se han llevado adelante. Es notable como a partir del año 2012, a partir del cual no sólo el Programa impactó en las comisiones de alumnos ingresantes en el primer cuatrimestre sino también en el segundo cuatrimestre, el alcance dado por los alumnos tutorados, aumentó. Esta tendencia se incrementó a partir del año 2013 dado el impacto en los Seminarios de Ingreso Presencial de abril-julio y a Distancia SIAD.

En lo que respecta al año 2014 además de las acciones realizadas en el año 2013, se incrementaron las acciones tutoriales alcanzando un impacto en los alumnos a los que se les asignó desde el Ministerio de Educación la Beca Bicentenario.

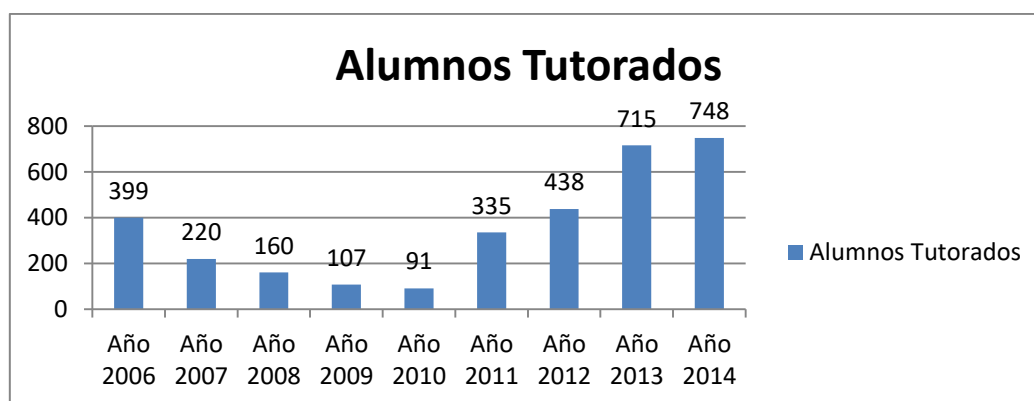


Gráfico 2. Impacto del Programa Tutorías. Cantidad de Alumnos Tutorados entre los años 2006 y 2014.

6. Conclusiones

La tendencia creciente en el impacto institucional del programa se visualiza en el incremento cuantitativo de docentes y alumnos tutores, docentes de cátedra referente, y alumnos tutorados. Desde una perspectiva cualitativa, consideramos que el mayor alcance del programa responde al trayecto institucional alcanzado a partir del cual, la tutoría dejó de ser una instancia de “atención a los alumnos con dificultades” para pasar a ser una instancia de acompañamiento a alumnos y docentes, para la mejora en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, impactando también en la permanencia de los alumnos en la institución. Se observó además una mejora en



los aprendizajes y el rendimiento académico de los estudiantes, cuando las cátedras son acompañadas por equipos tutoriales a partir del desarrollo de talleres y del acompañamiento a los alumnos. Si bien no fue objetivo del presente trabajo mostrar dicho impacto, sino el avance del programa institucional en sí mismo como instancia necesaria para ello, pueden verse experiencias al respecto en trabajos anteriores de los autores (Verna et al., 2013; Verna, Cura, Staffa, 2014).

La participación del programa en dos instancias del Curso de Ingreso a la Facultad (presencial abril-julio y SIAD) como así también en nuevas cátedras de primer año tanto de carreras de Ingeniería como de LOI, además de las cátedras en las que se interviene desde el año 2011; la reflexión sobre los modelos conceptuales que conforman el sustento teórico desde el que se concretan las configuraciones y prácticas tutoriales; y las respuestas de aceptación de los alumnos hacia los tutores en particular y hacia la tutoría en general, así como también la mayor participación de los mismos en las actividades propuestas; dan cuenta de una mejora en el alcance e impacto del programa.

Cabe destacar, que, si bien no es objetivo directo de la tutoría incidir en los porcentajes de aprobación de las materias del ingreso y de los primeros años, el trabajo conjunto entre docentes y alumnos tutores, coordinadores de la red, como de docentes en general, permite un acompañamiento integral a los alumnos, concibiéndolos como sujetos en todas las dimensiones del aprendizaje, emocional, social y cognitivo; impactando en su rendimiento académico.

Más allá de la visible mejora en el impacto del programa, habiéndose logrado instaurar una nueva configuración tutorial que responde más a las demandas actuales en educación, el desafío actual es integrar las acciones tutoriales a la práctica docente en general, lo que Capelari denomina como la Configuración IV “El tutor como una forma especial de ser docente”, en donde “El tutor es un docente que cumple la función de enseñanza bajo un formato pedagógico innovador que lo diferencia del rol docente tradicional” (Capelari, 2009: 6).

Aún hoy y pese a los cambios instalados, la función tutorial sigue siendo para la mayoría de los docentes de la institución, una práctica aislada, para la cual se conciben espacios pero recortados en el tiempo y no fusionados a la acción docente y las prácticas en el aula en general, sino en determinados momentos y espacios en particular. De todas maneras, existe una aceptación del trabajo conjunto con los equipos tutoriales que se deberá profundizar en pos de avanzar hacia un formato docente innovador e integral.

Es de destacar el valor del enfoque del PID FIIL donde el Programa Tutorías se encuadra, enriquece y evalúa, ya que permite aunar las fases de docente-formador e investigador tanto en los profesores como en los docentes y alumnos tutores participantes. Además, el planteo metodológico investigación acción didáctica (IAD) no solamente permite crear nuevas estrategias y estudiar el impacto, sino que genera un apreciado “proceso de formación continua” al compartir las experiencias en un clima de comunidad colaborativa, que incide en la continuidad de sus miembros.

Para finalizar, consideramos importante destacar que dada la complejidad del escenario educativo, en lo que respecta a fenómenos como la permanencia, la deserción y el abandono, los desafíos que éste propone no pueden ni deben ser abordados desde una única acción. Las tutorías son un elemento más pero que por sí solo no basta para afrontar el desafío de la mejora en las prácticas docentes y de la permanencia de calidad de grandes masas de jóvenes provenientes de diversos escenarios y sectores sociales, con diferentes experiencias previas y caminos transcurridos. Los equipos que tienen a su cargo las tutorías, tanto coordinadores como tutores en general, son un elemento más que, junto con otros actores del sistema educativo, como así también a la reflexión y mejora continua de prácticas docentes e institucionales, podrán llevar adelante acciones tendientes a mejorar la inclusión de calidad y la permanencia de los estudiantes en la Universidad.

7. Referencias Bibliográficas

- Capelari, M. (2009) Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49/8, 1-10.
- CONFEDI. (2014). Competencias en Ingeniería. Mar del Plata: Universidad Fasto Ediciones.
- Corea, C. & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del Aburrido: Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.
- Cura, R.O.; Sandoval, M.J.; Mandolesi, M.E. (2014). Formación inicial en Ingenierías e investigación acción en régimen cuatrimestral. Ponencia presentada en *IV Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico Tecnológicas*. Universidad Nacional de Rosario. ISBN 978-987-3662-02-7. Rosario, Argentina.
- Jasiner, G. (2011). *Coordinando Grupos*. Buenos Aires: Lugar.



- Johnson, D. Johnson, R.; Johnson Holubec, E. (1991). *Los nuevos círculos del aprendizaje*. Buenos Aires: Aiqué.
- Latorre Beltrán, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Mastache, A. (2011). Los jóvenes estudiantes del siglo XXI: Desafíos para la enseñanza. En Martínez (Comp.) *Democratización de la Universidad. Investigaciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/as estudiantes*. Neuquén: Educo.
- McKernan, J. (2008). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Morata.
- Morduchowicz, R. (2008). *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- Prensky, M. (2001). *Nativos e inmigrantes digitales*. Publicación SEK.
- Rodríguez Espinar, S. Coord. (2004). *Manual de Tutoría Universitaria. Recursos para la Acción*. Madrid: Octaedro.
- Verna, M., Ardisson, M., Baunaly, M., Cura, O., Girolami, R., Sartor, A. (2010). Tutoría: Una mirada institucional. Ponencia presentada en 1º Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías, Oberá, Argentina.
- Verna, M., Ardisson, M., Baunaly, M., Cura, O., Girolami, R., Paez, O., Sartor, A. (2010). ¿Podemos abordar desde el constructo "Perfil de Personalidad" de nuestros alumnos la problemática del fracaso académico? Ponencia presentada en Congreso Mundial de Ingeniería y 8º Congreso Mundial de Educación de la Ingeniería. Capítulo temático B: 5. Formación para el desarrollo sostenible. Buenos Aires, Argentina.
- Verna, M., Baunaly, M., Girolami, R., Sartor, A. (2011). Una propuesta innovadora para la construcción del rol de alumno universitario a partir de la formación de aptitudes. Trabajo presentado en I Jornada de Enseñanza de la Ingeniería JEIN. Buenos Aires, Argentina.
- Verna, M., Baunaly, M., Girolami, R., Sartor, A. (2011). Función tutorial: acompañamiento y prevención a través de la construcción de una red. Trabajo presentado en Congreso de Ingreso Universitario. Tandil, Argentina.
- Verna, M., Epulef, R., Caputo, G., Kenis, L., Mariani, C. (2012). La red tutorial docente y la comunidad de aprendizaje. Experiencias de interconexión y reconocimiento. Trabajo presentado en Jornadas de Jóvenes Investigadores en Educación, FLACSO. Buenos Aires, Argentina.
- Verna, M., Cura, O., Sartor, A. (2013). Tutorías en la Universidad, una apuesta al sujeto. Ponencia presentada en III Jornadas de Enseñanza de la Ingeniería JEIN. Bahía Blanca, Argentina.
- Verna M., Cura, O., Staffa, A. (2014). Tutorías en el ingreso. Una experiencia innovadora. Ponencia presentada en IV Jornadas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico Tecnológicas. Rosario, Argentina. ISBN 978-987-3662-02-7.
- Verna, M., González, G., Molina, O. (2014). Los trabajos prácticos en la materia integradora del primer año de Ingeniería Mecánica. Ponencia presentada en Jornadas de Enseñanza de la Ingeniería JEIN. Avellaneda, Argentina.



UTILIZACIÓN DE HERRAMIENTAS DE LA CALIDAD PARA ANALIZAR EL IMPACTO DEL SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS UNIVERSITARIAS SOBRE EL RENDIMIENTO Y LA RETENCIÓN

Jorge R. López²²²; Fernando Gerez²²³; Leonardo Casterás²²⁴; Laura Dramis²²⁵

Resumen: La tutoría universitaria debe ser un apoyo a la falta de madurez del alumno para alcanzar la autonomía necesaria para desenvolverse de forma adecuada, y a enfrentarse a los procedimientos y a la metodología utilizada por los docentes en este contexto.

En los últimos años se ha fomentado la presentación de propuestas para desarrollar acciones encaminadas a la orientación, tutela y asesoramiento del alumnado universitario.

En este trabajo se pretende analizar el impacto sobre el rendimiento y la retención universitaria del Sistema Institucional de Tutoría de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional de Buenos Aires entre los años 2002 y 2013, utilizando herramientas de la calidad.

El abordaje del problema desde el enfoque de las herramientas de la calidad, permitirá identificar una gran multiplicidad de factores y obtener una rica variedad de conclusiones, además de identificar las oportunidades de mejora aplicables al SIT.

Palabras clave: impacto, rendimiento, retención

Antecedentes

Antes de acceder a la Universidad el alumnado tiene que superar varias etapas educativas que suponen pequeños cambios en su vida. A medida que avanza en edad, los cambios comienzan a ser más importantes. La transición de la Primaria al Nivel Medio puede conllevar cambios (curriculares y, tal vez, de centros, de compañeros, de entorno), y por tanto, la necesidad de acomodarse a ellos. Pero es la transición del Nivel Medio a la Universidad la que implica mayores modificaciones y decisiones: elección de carrera, de universidad; adecuación a una nueva institución, a nuevas metodologías, a otro sistema de enseñanza-aprendizaje, etc. Esta transición se produce además en un período concreto del desarrollo evolutivo: la adolescencia. Esta etapa vital se caracteriza por ser una etapa de cambios en distintos niveles (físico, cognitivo y social). En esta etapa los adolescentes deben buscar su propia identidad, y es uno de los periodos más críticos en el desarrollo psicológico de las personas.

Por tanto, la entrada en la universidad supone un cambio más en un momento de cambios vitales. Además incorporarse a la universidad significa, en algunos casos, abandonar a la familia, residir en una nueva ciudad, tener un mayor nivel de independencia y autonomía, cambiar el círculo social. Si ese tránsito no se realiza de manera adecuada, puede conllevar ciertas crisis, entre ellas la académica pudiendo dar lugar, incluso al abandono de los estudios.

El interés en torno a la tutoría universitaria nace como un intento de dar respuesta a las nuevas necesidades de la institución universitaria y de los estudiantes que acceden a ella. La evolución de las universidades, desde una universidad de minorías a una universidad de masas, obliga a mejorar la atención de los estudiantes, en el sentido de introducir actuaciones dirigidas hacia un trato o relación más personal e individualizada. No se trata de responder sólo a las necesidades creadas por el número de jóvenes que acceden y estudian en las universidades, sino también por la mayor heterogeneidad de los mismos, por la diversidad de su procedencia, así como también a causa de la oferta, amplia y compleja, de titulaciones en muchas universidades. En definitiva, parece necesario asumir el principio de la diversidad, tanto en los objetivos de formación como en las características de sus protagonistas.

Las principales necesidades/dificultades del alumnado en su adaptación inicial a la universidad tienen que ver, principalmente, con la falta de información y/o asesoramiento en aspectos

²²² Ingeniero Electricista, Asesor y Consultor T.Q.M. en temas de Sistemas Integrales de Gestión de Calidad / Director Académico y de Proyectos de Tránsferencias de las carreras de Maestría y Especialización en Ingeniería en Calidad en la Escuela de Postgrado de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN / Docente UTN, UTN-FRBA y Posgrado, jr.lopez@fibertel.com.ar

²²³ Ingeniero Electricista, Coordinador Sistema Institucional de Tutorías Ing. Eléctrica UTN-FRBA / Docente UTN / Asistente Dirección Departamento Ing. Eléctrica UTN-FRBA, Asesor Independiente en Ing. Eléctrica, gerezfernando@frba.utn.edu.ar

²²⁴ Ingeniero Electricista, Coordinador del Área Investigación Ing. Eléctrica UTN-FRBA (GISELEC) / Tutor Docente / Docente UTN, UTN-FRBA, lcasteras@frba.utn.edu.ar

²²⁵ Lic. en Análisis de Sistemas, Especialista en Ing. en Calidad, Independiente, laudramis@gmail.com



relacionados con la organización de la universidad, las diferentes normativas, los derechos y deberes del alumnado, la representación estudiantil, etc.; además de las necesidades personales relacionadas con el momento vital en el que se encuentran.

La Universidad y en especial la docencia se enfrentan al reto de transformar una fórmula tradicional de formación, creación y transmisión de conocimientos. La tutoría cobra especial relevancia en este proceso de transformación de la docencia. No obstante, cambiar la práctica tutorial de las universidades no es tarea fácil.

Existen variadas definiciones de tutoría universitaria y modelos de las mismas. Una de las definiciones la considera como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento de los estudiantes, y es considerada una actividad docente más. La tipología de la intervención y las condiciones de su aplicación son las que determinan el modelo tutorial a aplicar.

La Declaración de la Sorbona en 1998 y más tarde, 1999, la Declaración de Bolonia suponen un nuevo concepto de formación universitaria en la que se destaca:

- Un nuevo concepto del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en el que el objetivo de la enseñanza va más allá de los aspectos conceptuales de la disciplina o disciplinas. La tarea de enseñar en este nuevo contexto contempla nuevas dimensiones entre las que destacamos: el motivar al alumno, el intentar que conozca y confíe en sus posibilidades, desarrollar un auto concepto positivo de su desarrollo personal y profesional, desarrollo de su propia autoestima y que sea capaz de construir su propio proyecto de desarrollo personal y profesional. Ello determina la necesidad de orientación del alumno en su desarrollo personal, curricular y profesional
- La formación universitaria como formación profesionalizadora, en la medida que prepara a los alumnos para el futuro profesional, de modo que pueda identificarse con un grupo laboral determinado, pueda construir su propio camino laboral, amoldando sus intereses y capacidades al contexto donde pretende ubicarse. La exigencia de ligar la formación universitaria con las demandas laborales, plantea la necesidad de orientar al alumno profesionalmente.
- Una formación altamente práctica y con capacidad de adaptarse a nuevas circunstancias, necesidades y demandas.

Caso Universidad Tecnológica Nacional

En el año 1948 se creó la Universidad Obrera Nacional (UON) destinada a formar profesionales vinculados a la Ingeniería con un perfil de egresado distinto al tradicional, más ligado a los “problemas prácticos”. Esta UON constituyó el antecedente histórico de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), creada por decreto en 1959.

Si analizamos el recorrido histórico fundacional de la UTN, se observa que el propósito institucional de la UTN estuvo centrado desde sus orígenes, en la inclusión educativa²²⁶.

En el Estatuto de la UTN, Título I, Principios Constitutivos y Misión de la Universidad, Artículo 1, se enuncia como fin “*Preparar profesionales en el ámbito de la tecnología para satisfacer las necesidades correspondientes de la industria, sin descuidar la formación cultural y humanística que los haga aptos para desenvolverse en un plano directivo dentro de la industria y la sociedad, creando un espíritu de solidaridad social*”²²⁷.

La UTN desarrolló un Plan Estratégico que fue aprobado por Resolución N° 133/2008²²⁸, y tuvo como primer documento de base el Proyecto Institucional de la Universidad (PIU). Se fundamentó en la Visión y Misión fijada en el Estatuto de la Universidad.

En dicho Plan, frente al desafío de “Formación” que presenta el contexto, una de las líneas estratégicas que se propone es la de “Calidad en la formación académica”. Uno de los programas que componen esta línea es el de “Acceso, permanencia y egreso de los estudiantes de grado de la universidad”, que tiene por Objetivo general: Mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de modo de favorecer la equidad del acceso a las carreras de grado, la permanencia y el egreso; y los objetivos específicos:

- Identificar las principales causas que dificultan la permanencia adecuada de los estudiantes y definir los niveles de intervención posibles.
- Mejorar los índices de acceso, permanencia y graduación de los estudiantes de grado.

²²⁶ Mastache, A., Mankovsky, V., Roni, C., & Orlando, T. (2010). *Estudio Diagnóstico sobre el estado de las tutorías en UTN FRBA*. (Publicación interna). Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional- Facultad Regional Bs As

²²⁷ Universidad Tecnológica Nacional (1986). *Estatuto*. Recuperado de <http://csu.rec.utn.edu.ar/docs/php/salida.php3?tipo=RES&numero=2&anio=1986&facultad=AU>

²²⁸ Universidad Tecnológica Nacional (2008). *Plan Estratégico de la Universidad Tecnológica Nacional*.



- Impulsar la vinculación con instituciones del nivel medio y del nivel superior no universitario para articular acciones.
- Optimizar la gestión del acceso y la permanencia de los estudiantes en las carreras de grado a los efectos de valorar sus fortalezas y detectar sus debilidades en el contexto de la gestión académica.
- Estudiar la problemática del desgranamiento y la deserción de los aspirantes y de los estudiantes de grado poniendo el énfasis en los dos primeros niveles.
- Fortalecer la articulación entre las asignaturas de los primeros niveles de las carreras de grado y el Seminario Universitario (SU) a fin de contribuir a la reducción de la deserción.

La Secretaría de Planeamiento de la UTN ha desarrollado el estudio comparativo entre El Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 y el Plan de Desarrollo Institucional de la UTN²²⁹.

Se puede observar el alto grado de complementariedad que existe entre el Plan de Desarrollo Institucional de la universidad y el Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 (PEFI) elaborado por el Ministerio de Educación, SPU²³⁰, que expone en ese punto “Incrementar la retención en el ciclo básico” las siguientes acciones realizadas:

- Mejoras en la intensidad de la formación práctica.
- Sistemas de apoyo pedagógico a través de distintos mecanismos, como tutorías en marcha.
- Mejoras en la gestión académica para favorecer el seguimiento de alumnos.
- Programa de Becas Bicentenario.

Y expone como acciones a desarrollar las siguientes:

- Asegurar en las universidades una gestión académica que facilite el seguimiento personalizado de los alumnos y las principales causales de deserción.
- Analizar estadísticamente el rendimiento académico de los alumnos por cohorte, considerando el impacto de factores socioculturales y laborales, en acuerdo con el Departamento de Información Universitaria de la Secretaría de Políticas Universitarias, para asegurar una información consistente a nivel nacional.
- Apoyar a la consolidación de los sistemas de apoyo pedagógico, en la medida en que las universidades desarrollen, previamente, herramientas de seguimiento académico de alumnos, y las institucionalicen.
- Continuar con el Programa de Becas Bicentenario para minimizar los índices de deserción por razones económicas.

La tutoría universitaria en la UTN FRBA

La UTN tiene intención de disminuir la deserción, y acompañar a los alumnos en el proceso de inserción universitaria. Ambos intereses están plasmados en las políticas de retención universitaria de esta Universidad²³¹.

La necesidad de contar con una estrategia de retención universitaria es exigida por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) cuando establece los criterios y procedimientos para realizar la evaluación externa como instancia de la evaluación institucional²³², así como también cuando presenta la guía de autoevaluación para el procedimiento de acreditación de carreras de grado de interés público – Ingeniería²³³ y en el Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 (PEFI) elaborado por el Ministerio de Educación, SPU²³⁴.

En el Plan Estratégico 2012 del SIT se observa que la misión del mismo es la siguiente:

- “Asegurar el funcionamiento de los equipos de tutores disciplinares, quienes deberán reportar mensualmente,
- Coordinar los mecanismos tendientes a homogeneizar las acciones de los tutores en los diferentes departamentos académicos llevando a cabo periódicas capacitaciones,

²²⁹ Universidad Tecnológica Nacional, Secretaría de Planeamiento (2013). *Documento N° 4, Op. cit*

²³⁰ Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias (2012). *Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 (PEFI)*.

²³¹ Wierszylo, L. R., Stefanoni, M. (2012). *Plan Estratégico 2012. Sistema Institucional de Tutorías. UTN FRBA. UTN FRBA*.

²³² CONEAU. (2011). *Resolución 382/11*.

²³³ CONEAU. (2012). *Acreditación de Carreras de Grado de Interés Público - Ingeniería*.

²³⁴ Universidad Tecnológica Nacional. Secretaría de Planeamiento (2013). *Documento N° 4. El Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 y el Plan de Desarrollo Institucional de la UTN - Un análisis comparativo*



- Impulsar dentro de su área las políticas de retención definidas por la autoridad.”
En el mismo Plan se contempla un sistema de seguimiento y evaluación de la acción tutorial que incluye los siguientes objetivos:
- “Registrar a los estudiantes con tutoría,
- Constituirse en una herramienta de contacto directo con su tutor y seguimiento,
- Ser un instrumento de evaluación del tutor y una fuente de información de la acción tutorial para establecimiento de indicadores.
- Establecer redes de relación entre estudiantes bajo tutoría.
- Proporcionar un medio de comunicación acorde a la cultura de saberes de los estudiantes actuales.
- Generar un ambiente de contacto amigable para lograr que los estudiantes sientan empatía y confianza para plantear sus inquietudes.

Se puede observar que el objetivo “ser una fuente de información de la acción tutorial para establecimiento de indicadores” no ha sido ni desarrollado ni abordado hasta el momento, dado que aún no se han realizado acciones de evaluación del sistema.

Tampoco se contempla en el sistema de seguimiento y evaluación de la acción tutorial de este Plan la opción de realizar un análisis y evaluación del impacto del SIT sobre la retención universitaria y el rendimiento de los alumnos alcanzados por dicho sistema.

Por otro lado, en el desarrollo de este trabajo se procederá a trasladar metodologías de calidad al área de la educación. En la revisión bibliográfica realizada no se han encontrado antecedentes publicados sobre la problemática de extrapolar dichos esquemas de calidad al campo de la educación, lo que dificulta su conocimiento.

Objetivos

El objetivo de este proyecto es analizar el impacto sobre el rendimiento y la retención universitaria del Sistema Institucional de Tutoría de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional de Buenos Aires entre los años 2002 y 2013, utilizando herramientas de la calidad.

Metodología

El presente trabajo se desarrolla en el Marco del Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) “Impacto del Sistema de Tutorías en el desarrollo académico del estudiantado de Ingeniería Eléctrica (UTN FRBA)” de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Buenos Aires, dirigido por el Prof. Jorge Rubén López, con fecha de inicio Mayo de 2014²³⁵

Dicho proyecto evalúa el grado de incidencia de las acciones tutoriales en el desarrollo académico de estudiantes de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la FRBA. Busca determinar cuáles son las dificultades y variables que intervienen en el mismo, categorizar las causas (agruparlas) a fin de poder eliminarlas, estudiar los fenómenos de retención, deserción y desgranamiento utilizando los datos suministrados del análisis de las tutorías y aplicando herramientas de la calidad. También permite evaluar si las acciones tutoriales inciden en el perfil del graduado y de qué manera. El trabajo apunta a la obtención de indicadores de impacto del Sistema Institucional de Tutorías – Ingeniería Eléctrica (SITELEC), considerándose que surgirán características adicionales que resultarán relevantes para la aplicación de la mejora continua en el ámbito de la carrera.

El objetivo general de dicho proyecto es el siguiente:

Evaluar el impacto de las estrategias y acciones implementadas por el Sistema Institucional de tutorías en el proceso de alfabetización académica que transitan los ingresantes en lo que refiere a la detección temprana de dificultades y problemáticas de diversa índole que redundan en su acompañamiento y retención.

Aplicando herramientas e instrumentos de análisis de gestión de la calidad se busca:

- Determinar los indicadores de desarrollo académico que se considerarán relevantes para estudiar el impacto de las acciones tutoriales, tomando como unidad de análisis el estudiante de ingeniería eléctrica
- Identificar las variables a medir para evaluar dichos indicadores

²³⁵ López, J., Tajani, L., Castagnola, C., Seybold, F., Gerez, F., Casterás, L., Sequeiros, M., Recchini, J., Dramis, L., Wierszylo, L.. (2014). *Impacto del Sistema de Tutorías en el desarrollo académico del estudiante de Ingeniería Eléctrica de la UTNFRBA* (PID Código SCTyP : TEUTNBA0002138). Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional- Facultad Regional Bs As



- Estudiar las variaciones en los indicadores de desarrollo entre sujetos que han recibido acciones tutoriales y los que no lo han recibido.
- Evaluar la evolución de los indicadores de desarrollo académico en el tiempo (por cohortes)
- Estudiar la incidencia de las acciones tutoriales en dicha evolución temporal
- Determinar criterios de eficiencia para clasificar las acciones tutoriales, transformándolos: o en instrumentos de selección de estrategias prioritarias o herramienta de redireccionamiento de estrategias con fines preventivos y correctivos.

El alcance de dicho proyecto es el análisis del impacto de las tutorías en el primer año de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la FRBA. Contempla el acompañamiento a los ingresantes y se prevé su extensión a la evaluación de los graduados, hayan recibido o no el apoyo tutorial durante su carrera. Servirá de autoevaluación del SITELEC y de la carrera de Ingeniería Eléctrica, sin descartar transferirse al resto de las carreras.

Los pasos metodológicos a seguir son los siguientes:

A. El análisis de la información se realizará en base a distintos tipos de indicadores, por ejemplo: de demanda de estudios, de proceso, de resultados.

Se identificó a priori la siguiente lista de indicadores candidatos a tener en cuenta:

- Proporción de ingresantes en relación al total de aspirantes según carrera
- Distribución porcentual de los ingresantes según situación laboral
- Retención en el primer año de la carrera
- Distribución porcentual de los alumnos según materias aprobadas en el primer año de estudio
- Promedio de materias aprobadas en el primer año de estudio
- Porcentaje de reinscriptos con 0 materias aprobadas durante el primer año de estudio
- Promedio de materias aprobadas el año académico anterior
- Porcentaje de reinscriptos sobre el total de alumnos del año anterior
- Proporción de reinscriptos con 0 materias aprobadas el año anterior sobre el total de alumnos
- Proporción de reinscriptos con más de 2 materias aprobadas el año anterior sobre el total de alumnos
- Evolución de reinscriptos

Antes de pasar a la siguiente etapa, se construirá la lista definitiva de indicadores a tener en cuenta.

B. Se procederá a obtener la información relevante de las Bases de datos de la Secretaría Académica de los alumnos que cursaron la Carrera de Ingeniería Eléctrica desde el año 2002. También se recolectará información sobre la retención universitaria de los años previos a la puesta en marcha del SIT (2012).

Con la información obtenida se diseñará una Base de datos adecuada para el procesamiento posterior²³⁶:

C. Luego se utilizarán herramientas específicas de calidad para analizar y resolver la problemática planteada²³⁷:

- Diagrama de Ishikawa (causa – efecto)
- ✓ Representación gráfica que permite identificar y clarificar las relaciones múltiples de causa - efecto entre los diversos factores que intervienen en un fenómeno. Se utilizará para identificar las posibles *causas que intervienen* en el problema de la deserción universitaria y que provocan dicho efecto.
- Diagrama de Pareto
- ✓ Diagrama que permite identificar y jerarquizar los fenómenos intervinientes según su frecuencia de ocurrencia. El Análisis de Pareto es una comparación cuantitativa y ordenada de elementos o factores según su contribución a un determinado efecto. El objetivo de esta comparación es clasificar dichos elementos o factores en dos categorías: Las "Pocas Vitales"

²³⁶ Montgomery, D. (2002). *Diseño y Análisis de Experimentos*. Editorial Limusa. México

²³⁷ Franco, L., Newman, J., Murphy, G., Mariani, E. (1997). *La resolución de problemas y el mejoramiento de procesos como medios para lograr calidad*. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)



(los elementos muy importantes en su contribución) y los "Muchos Triviales" (los elementos poco importantes en ella). Se utilizará para *identificar según su prioridad las causas principales* de la problemática planteada.

- Estratificación (a utilizar junto con el Diagrama de Pareto)
 - ✓ El diagrama de estratificación permite separar los datos en categorías o clases. Su utilización más frecuente se da durante la etapa de Diagnóstico, para identificar qué clases o tipos contribuyen al problema que hay que resolver. Los datos observados en un grupo dado comparten unas características comunes que definen la categoría.
 - Matriz de priorización KJ:
 - ✓ Se utiliza para *priorizar acciones*. Facilita la selección de alternativas. Permite evaluar cuantitativamente y realizar un análisis de sensibilidad.
 - Ciclo de Deming y mejora continua;
 - ✓ Ciclo de planificación, realización, control y actuación que actúa como guía para llevar a cabo la mejora continua y lograr de una forma sistemática y estructurada la resolución de problemas en general, y de éste en particular.
 - Brainstorming:
 - ✓ Técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente distendido. Persigue buscar el máximo número de ideas relacionadas con un concepto. Se basa en el respeto de todas las ideas de los participantes con la finalidad de estimular la participación y creatividad de todos los miembros del grupo. Se utilizará, por ejemplo, para buscar las posibles causas que se incluirán en el Diagrama de causa – efecto.
 - Encuestas abiertas:
 - ✓ Método de recogida de datos por medio de un cuestionario prediseñado. Se utilizará para reunir la información cualitativa del problema. Se utiliza para medir resultados de procesos (por ejemplo, de enseñanza – aprendizaje, de actividades) y para medir la satisfacción de los interesados (alumnos, tutores).
 - Entrevistas:
 - ✓ Técnica que permite obtener información interactuando directamente con los actores involucrados en el proceso. Se utilizará para reunir la información cualitativa del problema. Luego de la aplicación de este paquete de herramientas se obtendrán conclusiones sobre la problemática abordada.
- D. Se realizará un estudio cualitativo y cuantitativo buscando correlacionar variables.
- Se efectuará una descripción de los datos y se obtendrán las medidas de tendencia central y de dispersión de las variables en estudio. Por ejemplo, se calcularán dichas medidas para las siguientes variables a través de los años recopilados (2002 en adelante):
 - Proporción de ingresantes en relación al total de aspirantes según carrera
 - Distribución porcentual de los ingresantes según situación laboral
 - Retención en el primer año de la carrera
 - Distribución porcentual de los alumnos según materias aprobadas en el primer año de estudio
 - Promedio de materias aprobadas en el primer año de estudio
 - Porcentaje de reinscriptos con 0 materias aprobadas durante el primer año de estudio
 - Promedio de materias aprobadas el año académico anterior
 - Porcentaje de reinscriptos sobre el total de alumnos del año anterior
 - Proporción de reinscriptos con 0 materias aprobadas el año anterior sobre el total de alumnos
 - Proporción de reinscriptos con más de 2 materias aprobadas el año anterior sobre el total de alumnos
 - Evolución de Reinscriptos
 - Se determinará el efecto y la posible dependencia de las variables que intervienen en las dificultades de desarrollo académico en la retención, deserción y desgranamiento, por medio de análisis de regresión múltiple.
 - Se determinará si existe dependencia entre cursar tutoría y el porcentaje de retención.



Conclusiones

Se ha realizado un recorrido histórico fundacional de la UTN que describe las características constitutivas creacionales de la Universidad Tecnológica Nacional observando que el propósito institucional estuvo centrado desde sus orígenes en la inclusión educativa, que tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso y disminución y superación de todo tipo de exclusión.

Fundamentado en la Visión y Misión fijada en el Estatuto de la Universidad, la UTN desarrolló un Plan Estratégico en el cual uno de los programas que lo componen tiene por objetivo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de modo de favorecer la equidad del acceso a las carreras de grado, la permanencia y el egreso, promoviendo así la creación del SIT.

El análisis de las variables consideradas en relación a la problemática del rendimiento y la retención universitaria ha permitido reconocer problemas de diferentes órdenes, alguno de los cuales se vinculan con cuestiones como las condiciones de trabajo (que afectan la asistencia y por ende, las posibilidades de continuidad en la facultad, mientras que otros están ligados a los potenciales beneficios de contar con un sistema de tutorías.

Hay un reconocimiento de la dificultad de diseñar sistemas de tutoría que permitan a los alumnos tener un acompañamiento multidimensional en el momento de ingreso a la universidad y por lo menos durante el primer año.

Pareciera que hay suficiente acuerdo en la necesidad de realizar un seguimiento de estas acciones que permita implementar ciclos de mejora (o ciclos de Deming) para que estos sistemas de tutoría evolucionen positivamente acompañando a las nuevas cohortes de estudiantes universitarios.

Por otro lado, se observa que hasta la fecha no se ha realizado una evaluación sistemática de resultados de dicho sistema. El punto clave considerado es la existencia de la relación entre contar con el beneficio del SIT, y el rendimiento y la retención del alumnado.

En función de esto se define la metodología de intervención sobre la medición de los indicadores seleccionados a través de herramientas de la calidad. El traslado de las metodologías de la calidad al área de la educación es novedosa en la bibliografía consultada.

Se abren por lo tanto futuros interrogantes de investigación y posibles líneas de abordaje para pensar la utilización de las herramientas de la calidad en los problemas de la Universidad. Teniendo en cuenta que este trabajo se ha realizado dentro de los límites de la Carrera de Ingeniería Eléctrica de la UTN FRBA, una de las líneas de investigación a desarrollar es si es posible crear un modelo de análisis sobre la problemática del análisis del impacto de las tutorías en el primer año, que sea aplicable al resto de las carreras (y a otras universidades). De este interrogante se derivan otros como la posibilidad de gestionar el Ciclo de Mejora Continua o Ciclo de Deming sobre el SIT.

BIBLIOGRAFIA

- Mastache, A., Mankovsky, V., Roni, C., & Orlando, T. (2010). *Estudio Diagnóstico sobre el estado de las tutorías en UTN FRBA*. (Publicación interna). Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional- Facultad Regional Bs As
- Universidad Tecnológica Nacional (1986). *Estatuto*. Recuperado de <http://csu.rec.utn.edu.ar/docs/php/salida.php3?tipo=RES&numero=2&anio=1986&facultad=AU>
- Universidad Tecnológica Nacional (2008). *Plan Estratégico de la Universidad Tecnológica Nacional*.
- Universidad Tecnológica Nacional, Secretaría de Planeamiento (2013). *Documento N° 4, Op. cit.*
- Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias (2012). *Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 (PEFI)*.
- Wierszylo, L. R., Stefanoni, M. (2012). *Plan Estratégico 2012. Sistema Institucional de Tutorías. UTN FRBA. UTN FRBA*.
- CONEAU. (2011). *Resolución 382/11*.
- CONEAU. (2012). *Acreditación de Carreras de Grado de Interés Público - Ingeniería*.
- Universidad Tecnológica Nacional. Secretaría de Planeamiento (2013), *Documento N°4. El Plan Estratégico de Formación de Ingenieros 2012/2016 y el Plan de Desarrollo Institucional de la UTN - Un análisis comparativo*
- López, J., Tajani, L., Castagnola, C., Seybold, F., Gerez, F., Casterás, L., Sequeiros, M., Recchini, J., Dramis, L., Wierszylo, L. (2014). *Impacto del Sistema de Tutorías en el desarrollo académico del estudiante de Ingeniería Eléctrica de la UTNFRBA* (PID Código SCTyP: TEUTNBA0002138). Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional- Facultad Regional Bs As



- Montgomery, D. (2002). *Diseño y Análisis de Experimentos*. Editorial Limusa. México
- Franco, L., Newman, J., Murphy, G., Mariani, E. (1997). *La resolución de problemas y el mejoramiento de procesos como medios para lograr calidad*. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)



SISTEMAS DE TUTORÍAS: ALGUNAS EXPERIENCIAS INTERNACIONALES Y UN CASO NACIONAL

Laura Dramis²³⁸; Jorge R. López²³⁹; Fernando Gerez²⁴⁰; Leonardo Casterás²⁴¹

Resumen: En los últimos años muchas investigaciones han demostrado la necesidad de la orientación en los estudiantes universitarios, y se ha apoyado y fomentado la pertinencia de realizar propuestas para desarrollar acciones encaminadas a la orientación, tutela y asesoramiento del alumnado universitario.

El objetivo del presente trabajo es realizar una revisión del estado del arte de las tutorías universitarias en el ámbito internacional, y en la Universidad Tecnológica Nacional en la Argentina (caso Facultad Regional Buenos Aires) en cuanto a la evaluación del impacto que producen en la población beneficiada por dichos sistemas.

Se intenta colaborar en el desarrollo del conocimiento sobre esta temática con el fin de aportar una mejor comprensión de estos sistemas, y exponer las posibilidades de contribución a la formación, rendimiento y retención del alumno universitario que aportan las acciones derivadas.

Palabras clave: tutorías universitarias, retención, rendimiento.

Aproximación a las Tutorías universitarias

Hay numerosas definiciones de la acción tutorial. La diversidad de ellas viene remarcada por el concepto de educación y orientación que cada autor sustenta.

Algunos autores la definen como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento de los estudiantes y que es considerada una actividad docente más. La tipología de la intervención y las condiciones de su aplicación son las que determinan el modelo tutorial a aplicar.

Se pueden mencionar tres modelos de tutorías puros: el modelo Integral, el Peer-tutoring o tutoría entre iguales y el modelo de tutoría académica (Arbizu, F., Lobato, C. & del Castillo, L., 2005: 7-22).

Son tres modelos con objetivos, implicaciones y requisitos diferentes. Cada modelo abarca distintos objetivos, siendo en gran medida complementarios y mantienen exigencias muy diversas. Los beneficios y exigencias de cada uno de los modelos podrán ser analizados para su posible aplicación de modo que cada universidad podrá elegir aquella que mejor se adecue a sus circunstancias. No se trata de establecer o proponer un modelo, por muy completo que sea, si luego no existen voluntades o posibilidades de aplicación y desarrollo.

Se trata de escoger aquel que estratégicamente sea factible de aplicar y esté alineado con la misión, visión y valores de la institución. También se han implementado sistemas que consisten en una combinación e integración de algunos de estos modelos.

El *modelo de tutoría integral* atiende a las dimensiones: académica, profesional y personal del alumno de un modo global. Es posiblemente el modelo más completo, puesto que impulsa el desarrollo integral del alumno, en sus facetas: intelectual, afectiva y profesional. No obstante, posee requerimientos como: formación del profesorado en acciones de orientación y equipos de apoyo (gabinetes de orientación) entre otros.

Dada la amplitud de acción de este modelo, requiere una gran dedicación y preparación por parte del profesorado. El número y la complejidad de roles a desempeñar por el profesor exigen una amplia formación a la vez que plantea la necesidad de contar con una red de servicios de apoyo. Asimismo, un profesor no puede desplegar su función tutorial sino a un número muy reducido de alumnos.

El *modelo de tutoría "peer to peer"* Es un modelo surgido en el mundo anglosajón y desarrollado desde hace mucho tiempo en las universidades anglosajonas con relevante actualidad. También

²³⁸ Lic. en Análisis de Sistemas, Especialista en Ing. en Calidad, Independiente, laudramis@gmail.com

²³⁹ Ingeniero Electricista, Asesor y Consultor T.Q.M. en temas de Sistemas Integrales de Gestión de Calidad / Director Académico y de Proyectos de Transferencias de las carreras de Maestría y Especialización en Ingeniería en Calidad en la Escuela de Postgrado de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN / Docente UTN, UTN-FRBA y Posgrado UTN, jr.lopez@fibertel.com.ar

²⁴⁰ Ingeniero Electricista, Coordinador Sistema Institucional de Tutorías Ing. Eléctrica UTN-FRBA / Docente UTN / Asistente Dirección Departamento Ing. Eléctrica UTN-FRBA, UTN-FRBA, gerezfernando@frba.utn.edu.ar

²⁴¹ Ingeniero Electricista, Coordinador del Área Investigación Ing. Eléctrica UTN-FRBA (GISELEC) / Tutor Docente / Docente UTN, UTN-FRBA, lcasteras@frba.utn.edu.ar

ha sido implantado, con algunas variantes, en las últimas décadas, en las universidades francesas como tutoría de acompañamiento metodológico contra el fracaso académico así como, más recientemente, en algunas instituciones universitarias italianas y españolas con eficaces y comprensivas propuestas de asesoramiento en el contexto universitario.

Este modelo de tutoría pretende ofrecer una ayuda de asesoramiento y apoyo a la integración y éxito en la formación universitaria de los alumnos del Primer Ciclo de Universidad.

Es una estrategia para llevar a cabo la función tutorial ante una masificación de estudiantes o una carencia de suficiente número de profesores para desempeñar las tareas propias de dicha función. Finalmente puede también ser una apuesta estratégica como práctica profesional – *practicum* – de los estudiantes del segundo ciclo en determinadas titulaciones de educación.

El *modelo de tutoría académica* es una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte.

En este marco el acto académico único (la clase presencial) deja de ser en solitario el elemento fuerte y casi exclusivo del sistema en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por esto deben incluirse otros actos educativos y formativos tales como la tutorización de trabajos, el comentario de textos relevantes, la asistencia a actividades complementarias (seminarios, cursos, conferencias, etc.) guiados o no por el profesor que deben ser detallados en los programas de las materias.

Este nuevo paradigma pone de relieve el papel clave que juega la orientación, la tutoría académica (también la profesional) en la trayectoria formativa del alumno; de un sistema basado en conocimientos se pasa a otro en el que hay que desarrollar competencias y capacidades de tipo general y de tipo específico en nuestros estudiantes a lo largo del proceso formativo y en cada una de las asignaturas.

Se hace pues necesaria una nueva concepción de la formación académica, centrada en el aprendizaje del alumno, y una revalorización de la función tutorial del profesor universitario que incentive su motivación y que reconozca los esfuerzos encaminados a mejorar la calidad y la innovación educativa. De esta manera la función tutorial se define como una actividad docente de orientación y asesoramiento al estudiante en cada una de las asignaturas. Por tanto, el profesor de la asignatura deberá diseñar, planificar y llevar a cabo esta actividad como parte de su función docente.

Antecedentes internacionales

La investigación realizada para el presente trabajo abarca en primera instancia, el análisis sobre una serie de estudios realizados en distintos países donde se procede a evaluar los diferentes resultados e impactos de los sistemas de tutorías previamente implementados en algunas universidades.

México

Se ha analizado el trabajo realizado por un equipo de investigación de la Universidad de Colima. El propósito de este trabajo consistió en determinar el impacto del Programa Universitario de Tutorías en dicha Universidad, en el nivel de licenciatura, y de manera específica sobre los alumnos de los semestres avanzados (Chávez Ramírez, A. & Osegueda, S., 2002).

Ello se debió a que, desde su puesta en marcha en las postrimerías de 1999, este programa no contemplaba ningún procedimiento de seguimiento o evaluación que diera cuenta de los avances, logros, rezagos o situaciones problemáticas en su aplicación. Esto significa que a tres años de su existencia (desde la fecha de creación del programa hasta la de realización de dicho trabajo), se carecía de la información que permitiría establecer el estado del programa.

Con ese trabajo se pretendió emprender la revisión de las mencionadas tareas en torno de tres elementos centrales: la permanencia, el abandono escolar, y el rendimiento académico de los estudiantes en la carrera de Administración Pública de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la institución. La propuesta contemplaba la revisión de estos procesos con los alumnos de dicha carrera, de la generación 1997-2002, a partir del séptimo y hasta el noveno semestre que culminó a principios del año 2002.

La conclusión a la cual se arribó demostró que la implantación del programa de tutoría parecería haber contribuido (si bien con niveles poco significativos), a disminuir los problemas de deserción y rezago, a la vez que se ayudaba a abatir los índices de reprobación y a elevar los índices de eficiencia terminal.

Se observa que la evaluación de los resultados de la aplicación de los programas de tutoría en México, en cuanto a su impacto en el mejoramiento de la calidad educativa, es escasa. Otro caso

analizado es el del Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), donde no se habían detectado previamente estudios formales para comprobar si la tutoría, independientemente de la modalidad que se imparte (presencial o virtual), tenía algún efecto positivo en el desempeño académico del alumno. Se presenta un trabajo cuyo objetivo es demostrar que la tutoría presencial y/o virtual que se ofrece en el Instituto Tecnológico de Sonora, incrementa el porcentaje de aprobación y el promedio de calificaciones durante el semestre en que se cursa (García López, R., Cuevas Salazar, O., Vales García, J. & Cruz Medina, I., 2012).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES) destaca algunos indicadores necesarios para evaluar el impacto de la tutoría en el desempeño académico de los estudiantes, tales como: el ritmo de avance de los estudiantes en función de lo establecido en el plan de estudios, el comportamiento de las tasas de deserción, demanda, y aprovechamiento de los cursos, los talleres en apoyo al programa de tutoría, así como el comportamiento de los índices de rezago y los promedios de calificaciones.

Los resultados de este trabajo muestran un impacto positivo en los alumnos que cursan tutorías en cualquiera de sus modalidades presencial o virtual. El promedio de calificaciones de los alumnos que cursaron tutorías, presenciales o virtuales, fue mayor, estadísticamente, que el de los alumnos que no las cursaron. Además, el promedio de calificaciones de los alumnos en el semestre que cursan la tutoría virtual, es mayor que la de los alumnos que cursan la tutoría presencial.

Por otra parte, es mucho más probable que un estudiante repruebe cuando no cursa tutorías, que cuando sí las cursa. Las variables que mejor describen al porcentaje de reprobación son: la asistencia o la ausencia a tutoría, el sexo del estudiante y el puntaje total en el examen de admisión.

Existe considerable evidencia de los beneficiosos resultados que se tienen al implementar un programa de tutoría, ya sea por comentarios de los alumnos o evidenciado con datos estadísticos.

También se analizó otro trabajo cuyo objetivo fue determinar el impacto del programa de tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de los alumnos del ITSON (García López, R., Cuevas Salazar, O., Vales García, J. & Cruz Medina, I., 2011).

Los resultados mostraron un incremento significativo en el porcentaje de aprobación de los estudiantes que cursan tutoría. Las mujeres tienen un porcentaje de aprobación mayor que el de los hombres cuando cursan tutorías y lo mismo sucede cuando no las cursan.

El análisis de la dependencia entre reprobar, cursar tutorías y sexo por medio de regresión logística indica que la probabilidad de reprobar para un estudiante que recibe tutoría es menor que para un estudiante del mismo sexo que no recibe tutoría con igual promedio de calificaciones en la preparatoria, lo que corrobora la influencia de la tutoría en los porcentajes de aprobación.

Para efectuar los cálculos estadísticos se definieron las siguientes variables a partir de la información obtenida: a) identificación del estudiante; b) variable indicadora sobre si cursó tutoría; c) variable indicadora del sexo del estudiante; d) promedio general en la preparatoria; e) puntaje obtenido en la sección de razonamiento verbal en el examen de admisión (RV); f) puntaje obtenido en la sección de razonamiento numérico en el examen de admisión (RN); g) puntaje total en el examen de admisión (PT); h) promedio en el período (PPER); i) reprobar (R) materias, ambas variables se utilizaron como medida del éxito académico del estudiante; y j) variable indicadora (BAJA) de cuando un alumno se da de baja.

Un análisis preliminar de los datos mostró que el promedio en la preparatoria es la variable con mayor capacidad de predicción del éxito escolar en el primer semestre del estudiante universitario. Los resultados mostraron un incremento significativo en el porcentaje de aprobación de los estudiantes que cursaron tutoría.

Es mucho más probable (más del doble: 2.4393) que un estudiante repruebe cuando no cursa tutorías, que cuando si las cursa.

En el contexto de la realidad educativa mexicana, se explica que los factores que condicionan el desempeño académico son múltiples y variados; sin embargo, se pueden clasificar en tres grandes grupos: características individuales, factores asociados con la escuela y asociados con la familia.

El interés actual de las autoridades educativas en ese país, en este fenómeno, obedece también a políticas educativas a nivel nacional, las cuales están encaminadas a incrementar la permanencia de los estudiantes, evitar la deserción o abandono escolar, y disminuir así los costos de la educación. Esta consideración ha llevado a las instituciones educativas a desarrollar estrategias dirigidas a influir en el desempeño académico, poniendo especial énfasis en los estudiantes de nuevo ingreso.

Dentro de las estrategias utilizadas por las instituciones educativas para combatir la problemática antes planteada, destacan los programas de formación docente, la reestructuración de los planes de estudio, la utilización de variadas estrategias de evaluación del aprendizaje, la orientación psicológica y los programas de tutoría.

La evaluación del impacto de la tutoría en el desempeño académico es de suma importancia dado que sirve para determinar si la tutoría está cumpliendo o no con los objetivos primordiales, los cuales se relacionan con el hecho de resolver problemáticas relacionadas con el desempeño académico de los estudiantes.

España

En la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea – San Sebastián, el Vicerrectorado de Alumnado ha elaborado un trabajo en el que presenta un Programa Piloto de Tutoría entre iguales que pretende atender a las necesidades del alumnado de primer curso en su entrada a la universidad. Se trata de poner en marcha, de forma experimental, un plan de acción tutorial que satisfaga las necesidades de adaptación que se observan en el alumnado de nuevo ingreso; y de facilitar la integración académica, social y personal, a través de la experiencia adquirida por compañeros y compañeras de cursos superiores (Universidad del país Vasco, Vicerrectorado de Alumnado, 2012).

En esta institución, el abandono de los estudios en los últimos cinco años oscila entre un 21% y un 24%.

Las principales necesidades/dificultades del alumnado en su adaptación inicial a la universidad tienen que ver, principalmente, con la falta de información y/o asesoramiento en aspectos relacionados con la estructura de los grados, la organización de la universidad, las diferentes normativas, los derechos y deberes del alumnado, la representación estudiantil, etc.; además de las necesidades personales relacionadas con el momento vital en el que se encuentran.

En este contexto, la universidad estima que la tutoría entre iguales, entendida como la ayuda (información, asesoramiento, orientación y apoyo) entre estudiantes, podría facilitar la adaptación y el tránsito del alumnado de Bachillerato a las condiciones y exigencias de la universidad.

Se planifica en este Proyecto una etapa de evaluación del Plan, que se realizará mediante un seguimiento individualizado del alumnado participante, así como un análisis en conjunto del Plan. Además, a lo largo del curso se realizaron diversas encuestas para tratar las debilidades y fortalezas del proyecto. La información extraída a través de esta técnica permitirá obtener información para el perfeccionamiento futuro del Plan de Tutoría entre iguales

Los objetivos generales del plan de Tutoría entre Iguales que se plantearon:

- Facilitar la transición del alumnado de nuevo ingreso a la vida universitaria, favoreciendo la integración en el propio centro y en la universidad.
- Fomentar la participación del alumnado en la vida universitaria.
- Conocer y tener un mayor acercamiento al plan de estudios, al propio centro, a los servicios y recursos, a cuestiones burocráticas y de administración, etc.
- Proporcionar información académica y administrativa al alumnado de nuevo ingreso que mejore su estancia en la UPV/EHU.
- Identificar las dificultades y necesidades que presentan los y las estudiantes y analizar las posibles soluciones.
- Mejorar la satisfacción del alumnado de nuevo ingreso, orientando el aprendizaje y anticipándose a las dificultades que pudieran aparecer, desde la experiencia de sus compañeros veteranos.

Potenciar en el alumnado tutor (mentores) una serie de competencias transversales que contribuyan a su desarrollo personal, social y profesional: habilidades sociales de comunicación, de relación, de orientación y de liderazgo, entre otras.

Además, en este proceso de evaluación, consideran tener en cuenta diferentes salidas esperadas del proceso, sin explicitar en su totalidad las metodologías que se utilizarán para su obtención:

- Grado de satisfacción del alumnado participante con el contenido y la filosofía del programa.
- Indicadores de evaluación (nivel de logro de los objetivos del programa).
- Recursos de evaluación (entrevistas, seguimiento, cuestionarios, fichas, etc.).
- Incidencias del desarrollo del proceso de formación.
- Detección de necesidades (alumnado y centro).



- Propuestas de mejora: aportaciones de futuro.
- Informe final.

Perú

En la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) se realizó la evaluación del servicio tutorial que se brinda a los alumnos que tienen dificultades académicas y, por ello, se encuentran en riesgo de ser separados de la universidad. El objetivo del estudio fue indagar, desde un enfoque cualitativo, la percepción que tienen los estudiantes sobre el servicio de asesoría de riesgo académico, en función de la condición de asistencia y superación de riesgo (Muñoz Valera, P., 2013: 91-110).

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 24 estudiantes en situación de riesgo académico sobre su percepción, sobre la base de cuatro dimensiones: dimensión general del servicio, metodología, facilitador y sugerencias. Los resultados reflejan que en general los alumnos tienen una percepción favorable del servicio, sobre todo en lo relacionado al apoyo brindado por la universidad y por el facilitador; además brindan sugerencias para mejorar el servicio.

Antecedentes nacionales: Caso Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional de Buenos Aires

La Universidad Tecnológica Nacional (UTN), Facultad Regional de Buenos Aires, tiene una Dirección de Tutorías y Políticas de Retención. De dicha Dirección depende el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) de la Facultad.

En septiembre del año 2010 se realizó el Congreso Nacional de Tutorías que se constituyó como marco para situar el pensar actual de las funciones de tutoría en la universidad.

En ese año se contrata en forma externa a un grupo de profesionales que realizó un Estudio Diagnóstico sobre el estado de las tutorías en la FRBA-UTN en el que se detectaron la cantidad de acciones que se estaban desarrollando con este propósito además de las tutorías: el Módulo A en el Curso de Ingreso, las clases de apoyo y el aula virtual en distintas asignaturas. Este estudio tuvo por objetivo analizar las situaciones que representaban oportunidad de mejora y proponerlas para relanzar el Sistema Institucional de Tutorías.

A partir de ese diagnóstico, se generan las Jornadas de Discusión Académica 2010 (Universidad Tecnológica Nacional- FRBA, 2010: 17) en las cuales participan el Decano, el Secretario Académico, y una serie de panelistas, entre los cuales se cuentan estudiantes de ingeniería industrial, consejeros departamentales, y también asesores externos.

Dichas Jornadas representaron una muestra del interés institucional en el SIT, y su diagnóstico y estudio para relanzarlo con el objetivo de llevar a la práctica las mejoras.

Los resultados arrojaron una falta de visibilidad y concientización institucional por la validez y posibilidades de acción de políticas de tutorías (Mastache, Mankovsky, Roni & Orlando, 2010). Asimismo, se convocó a todos los sectores involucrados a participar en las Jornadas de Discusión Académica.

La apertura de las jornadas estuvo a cargo del Decano de la Facultad, quien destacó la importancia de estos espacios para la reflexión y participación de los actores institucionales. Por otro lado, manifestó que detrás de la organización estuvo presente toda la facultad y su comunidad educativa, demostrando así el interés por realizar una apertura para la participación de todos los actores institucionales. Sostuvo además que estas acciones apuntaban a contemplar los aportes del conjunto para llevarlos al diseño e implementación de políticas en la facultad.

A continuación, el, Secretario Académico y de Planeamiento, explicó el desarrollo formal de las jornadas y sostuvo que la idea es que el Sistema Institucional de Tutorías siga funcionando; pero observó la necesidad de coordinar con un lineamiento común todas las acciones a modo de evitar las diferencias de acciones de tutoría dentro de cada departamento. Otro objetivo propuesto se refería a la integración de ciencias básicas a la acción tutorial junto con el establecimiento de indicadores de evaluación que permitan medir el rendimiento, la retención y el desgranamiento de los estudiantes (Secretaría Académica y de Planeamiento - Facultad Regional Buenos Aires - Universidad Tecnológica Nacional - Jornadas de Discusión Académica 2010)

A partir de esta evaluación, en 2011, se decidió llevar adelante una estrategia político-pedagógica que propuso el relanzamiento del Sistema Institucional de Tutorías y la recentralización del sistema, con grados de autonomía para la coordinación departamental por carrera.

Este plan estratégico prevé diferentes instancias de la acción tutorial, relacionadas con los diferentes roles y perfiles de tutores bien diferenciados: tutores docentes, tutores pares y tutores graduados.



En el marco del proceso de diseño e implementación del Sistema Institucional de Tutorías, se brinda un margen de libertad a cada departamento para la ejecución de sus planes, de manera tal que cada carrera ha ido adaptando su dinámica de trabajo y acciones pertinentes a sus necesidades particulares temporales. Esta continua adaptación de las acciones desarrolladas han permitido el estudio de algunos indicadores estadísticos, analizados sobre todo en procesos de acreditación pero sin el desarrollo de un estudio sistemático que verifique el impacto real del sistema en cuestión.

Algunos integrantes del equipo del Sistema Institucional de Tutorías de Ingeniería Eléctrica (SITELEC) han formado un equipo de trabajo y han recolectado y procesado información cuantitativa y cualitativa desde el año 2004 con la cual prevén verificar varias hipótesis de trabajo.

En oportunidad de las II Jornadas de Enseñanza de la Ingeniería – JEIN 2012, dicho equipo ha presentado el trabajo “Deserción y desgranamiento en la carrera de Ingeniería Eléctrica de la UTN FRBA: Análisis y plan de acción para su minimización (López, J. R., Muiño, F. M., Seybold, F. W., de Martín, S. M., Kriegler, G., & Auvret, G., 2012). Esta labor constituye el “germen” del Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) “Impacto del Sistema de Tutorías en el Desarrollo Académico del Estudiante de Ingeniería Eléctrica (UTN FRBA)” de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Buenos Aires (López, J., Tajani, L., Castagnola, C., Seybold, F., Gerez, F., Casterás, L., Sequeiros, M., Recchini, J., Dramis, L. & Wierszylo, L., 2014). En este proyecto se busca identificar y obtener indicadores de impacto del SITELEC adecuados al perfil de los alumnos de la especialidad. El objetivo de dicho PID es analizar el impacto que provoca el SITELEC sobre el rendimiento y la retención universitaria.

Se considera que de esta investigación surgirán elementos y/o características adicionales que resultarán sumamente relevantes y que permitirán elaborar conclusiones que podrán luego extrapolarse a otras carreras.

Conclusiones

Se ha realizado un recorrido en el ámbito internacional y en la Argentina (Caso Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional de Buenos Aires) de la evaluación del impacto que producen los sistemas de tutorías universitarias sobre el desempeño de los alumnos y su permanencia en el sistema universitario.

En el caso de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional de Buenos Aires, el Sistema Institucional de Tutorías tiene por objetivo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con la finalidad de favorecer la equidad del acceso a las carreras de grado, la permanencia y el egreso. Se resalta el margen de libertad que el SIT le otorga a cada Departamento para adaptar la metodología general a las necesidades de cada carrera.

Si bien se encontró en el caso de la UTN un artículo publicado en las JEIN 2012 que presenta una primera aproximación a la evaluación del impacto producido por el SIT sobre el rendimiento y la retención del alumnado universitario (caso de la carrera Ingeniería Eléctrica), se advierte la necesidad de continuar y profundizar en esta línea de investigación con el objetivo de realizar los ajustes necesarios en los sistemas de tutorías de manera tal que sean más eficaces y eficientes.

Otra posible línea de investigación es encarar dicho estudio de impacto utilizando herramientas de la disciplina de la calidad. También se pueden orientar otras líneas de trabajo hacia la comprobación de estas hipótesis en otras carreras.

Bibliografía:

- Arbizu, F., Lobato, C. & del Castillo, L. (2005). Algunos Modelos de Abordaje de la Tutoría Universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (1), 7-22.
- Chávez Ramírez, A. & Osegueda, S. (2002). Tutoría Universitaria: aproximación primera a una evaluación. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Regional de Tutoría. Universidad de Colima. México.
- García López, R., Cuevas Salazar, O., Vales García, J. & Cruz Medina, I. (2011). *Los programas de tutoría presencial y virtual: su impacto en el desempeño académico de estudiantes universitarios*. (Informe Técnico). México: Instituto Tecnológico de Sonora.
- García López, R., Cuevas Salazar, O., Vales García, J. & Cruz Medina, I. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI-CAEU)*, 58(2).
- Lopez, J. R., Muiño, F. M., Seybold, F. W., de Martín, S. M., Kriegler, G. & Auvret, G. (2012). Deserción y desgranamiento en la carrera de Ingeniería Eléctrica de la UTN FRBA. *Jornadas de Enseñanza de la Ingeniería*, 2(2), 31.



- López, J., Tajani, L., Castagnola, C., Seybold, F., Gerez, F., Casterás, L., Sequeiros, M., Recchini, J., Dramis, L., Wierszylo, L. (2014). Impacto del Sistema de Tutorías en el desarrollo académico del estudiante de Ingeniería Eléctrica de la UTNFRBA (PID Código SCTyP: TEUTNBA0002138). Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional- Facultad Regional Bs. As.
- Mastache, A., Mankovsky, V., Roni, C. & Orlando, T. (2010). *Estudio Diagnóstico sobre el estado de las tutorías en UTN FRBA*. (Publicación interna). Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional-Facultad Regional Bs. As.
- Muñoz Valera, P. (2013). Evaluación del impacto del servicio de asesoría para alumnos universitarios en riesgo por bajo rendimiento académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 0(1), 91-110.
Recuperado de <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/189>
- Universidad del país Vasco, Vicerrectorado de Alumnado. (2012). Plan de Acción Tutorial: Tutoría Entre Iguales. (Programa Piloto). San Sebastián.
- Universidad Tecnológica Nacional - FRBA. (2010). Jornadas de Discusión Académica.



POTENCIALIDADES Y PERSPECTIVAS DE LA FUNCIÓN TUTORIAL EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS EN DOS INSTITUCIONES

Marcelo Patricio Alcoba²⁴², Marcel David Pochulu²⁴³

Resumen

En el presente trabajo se analizan las potencialidades y perspectivas de la función tutorial en el ingreso universitario, estudiando diferentes experiencias realizadas en dos universidades. En particular, se realizó un estudio sobre las instancias de alfabetización académica realizadas en los módulos de Matemática de ingreso a la universidad cuando se implementan estrategias de enseñanza que requieren de parejas pedagógicas, conformadas por profesores a cargo de un espacio curricular y tutores. El estudio muestra la relevancia que tiene el trabajo articulado entre colegas, quienes al compartir y debatir perspectivas sobre los problemas educativos y las maneras de tratarlos, ayudan a mejorar sus propias prácticas docentes y, al mismo tiempo, se logran construir los puentes necesarios para iniciar una alfabetización académica e insertar al nuevo estudiante en estudios del nivel superior.

Palabras clave: alfabetización académica, pareja pedagógica, función tutorial en el ingreso universitario

1. El ingreso a la universidad

El ingreso universitario se ha instalado como una preocupación permanente en las universidades y son innumerables los encuentros, jornadas, simposios o congresos, a nivel nacional e internacional, que intentan reflexionar sobre las problemáticas que lo atraviesan. En este sentido, Amieva (2004) expresa que el curso de ingreso a las universidades se presenta como un campo polisémico y en disputa:

Como *campo polisémico*, en tanto invoca no sólo una pluralidad o suma institucionalizada de sentidos existentes -afines y opuestos, ampliados y restringidos- sino la posibilidad de añadir sentidos nuevos; y como *campo de disputa*, en tanto tiende a involucrar a una diversidad de actores, disciplinas y prácticas con sus posiciones, enfoques y lógicas particulares, no siempre dispuestos a la integración. (p. 63)

Entre estas disputas surgen innumerables planteos, que comprometen a los actores de la propia universidad, acerca de la función que el ingreso debiera tener: orientarse a la nivelación de contenidos enseñados en otro nivel (que fueron tratados o se presupone que se abordaron) y se demandan en el primer año de la carrera; avanzar con contenidos que aparecen en las primeras materias del plan de estudio o que no se trabajaron en el nivel anterior; recuperar algunas estrategias que son extrapolables a una disciplina en particular y se asumen relevantes (lectura académica, técnicas de estudio, resolución de problemas, etc.), entre otros. Para cada una de estos propósitos es posible encontrar reportes y experiencias acerca de las fortalezas y debilidades que acarrearán.

Lo cierto es que al curso de ingreso suele ponerse demasiadas expectativas para que brinde soluciones a problemas que no se salvaron durante los años previos, ni durante el primer año de la carrera, y que se evidencian ahora en la articulación entre niveles, e incluso, entre la instancia de admisión y las primeras materias universitarias. Intentar disminuir la brecha que existe entre la formación previa de los ingresantes y las competencias y conocimientos que se requieren para los estudios universitarios, no resulta ser una decisión feliz a plantearse para el curso de ingreso. No obstante, sí pareciera resultar eficaz, y así lo marcan numerosos trabajos (Carlino, 2003, 2005; Álvarez Pérez y González Alfonso, 2005, 2008; Cano González, 2009; Sanz Oro, 2005, entre otros):

(a) Incorporar innovación en dispositivos pedagógicos para poder retener con calidad educativa, mediante un trabajo sostenido con los alumnos y profesores de los primeros años, la inclusión de parejas pedagógicas y la incorporación de sistemas de tutorías,

²⁴² Ingeniero Químico y M.Sc. en Ciencias de Materiales, Profesor Adjunto. Director GAT (Grupo de Acción Tutorial) Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto, malcoba@ing.unrc.edu.ar

²⁴³ Doctor en Didáctica de la Matemática, Profesor Titular, Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Básicas y Aplicadas de la Universidad Nacional de Villa María, mpochulu@unvm.edu.ar



(b) Trabajar con la diferencia, principalmente los tiempos de los estudiantes y sus ritmos de aprendizaje, innovando en los sistemas de apoyo,

(c) Desarrollar diferentes acciones que incluyan la adecuación de los contenidos, las metodologías de enseñanza y evaluación, las normas de convivencia, la organización escolar, los códigos aceptados y utilizados en la vida universitaria.

Toda esta problemática no es desconocida en la mayoría de las universidades y nos podemos plantear un sinnúmero de interrogantes. En particular, en este trabajo nos interesa abordar aspectos tendientes a encontrar respuestas a las siguientes preguntas: ¿Qué estrategias de acompañamiento son óptimas para ayudar a los estudiantes en su transición entre niveles? ¿Qué características debiera tener un tutor y/o docente a cargo del curso de ingreso? ¿Qué beneficios tiene trabajar con parejas pedagógicas en el curso de ingreso? ¿Qué actividades, tareas o propuestas de trabajo resultan más propicias en las instancias del ingreso? ¿Qué relevancia tienen los contenidos disciplinares a la hora de decidir por actividades para el ingreso?

Buscaremos dar algunas respuestas a estos interrogantes analizando y reflexionando acerca de las instancias del ingreso que se llevaron a cabo en dos universidades públicas: Universidad Nacional de Río Cuarto (Facultad de Ingeniería) y la Universidad Nacional de Villa María (UNRC y UNVM de ahora en más). Ambas instituciones están radicadas en la provincia de Córdoba, Argentina, y presentan características similares en cuanto a propósitos del curso de ingreso, trabajo con parejas pedagógicas, acompañamientos, seguimientos y tutorías con estudiantes, particularidades y tipos de actividades o tareas, metodología de trabajo en la clase, entre otras. Consideramos para el análisis los años académicos 2014 y 2015.

2. Marco teórico

Enmarcan el trabajo realizado los conceptos de alfabetización académica, pareja pedagógica y función tutorial en el ingreso universitario, los cuales desarrollaremos sucintamente a continuación.

Carlino (2005) expresa que el concepto de alfabetización académica, alfabetización terciaria o alfabetización superior, se viene desarrollando desde hace años y con él se alude al conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. También expresa que se tiende a considerar a la alfabetización académica como una habilidad básica que se logra de una vez y permanece en el tiempo, por lo cual cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito se concluye al ingresar en la educación superior, e incluso, que se completan en algún momento. A favor de esta aseveración, sostiene que la diversidad de temas que existen en las disciplinas, clases y tipos de texto, propósitos, destinatarios, contextos en los que se lee y escribe, etc., motivan a iniciar nuevos desafíos y llevan a continuar aprendiendo a leer y escribir.

Del trabajo de Carlino (2005) se rescatan las diferencias que le encuentra a las tareas de lectura y escritura demandadas por la universidad y la escuela secundaria:

La universidad suele esperar que los alumnos encuentren información por sí mismos, en tanto que los docentes de la enseñanza media tienden a exigir sólo lo que ha sido transmitido por ellos. El nivel superior requiere que los estudiantes analicen y apliquen el conocimiento impartido, mientras que la secundaria espera que sea reproducido. En la universidad se proponen distintas perspectivas acerca de un mismo fenómeno; por el contrario, la escuela media enseña que el saber es verdadero o falso. Para la universidad, el conocimiento tiene autores e historia; en cambio, los niveles educativos previos lo presentan de forma anónima y atemporal. Estas diferencias en la naturaleza atribuida al saber y en los usos que se exigen de éste configuran culturas particulares que se traslucen en métodos y prototipos de pensar y escribir. (p. 410)

Estas diferencias, como expresa la autora, llevan a configurar culturas particulares que se traslucen en métodos y prototipos de pensar y escribir.

Por otra parte, investigaciones psicolingüísticas y didácticas han señalado las relaciones entre lenguaje y pensamiento, enfatizando el importante papel que cumple la lectura y la escritura en la configuración de formas de razonar y de pensar. Pero no se trata de una lectura y de una escritura en abstracto sino imbuida de los contextos y prácticas disciplinares. Por ello, como afirma Vázquez (2001), es necesario pensar nuevas prácticas en las que los docentes guiemos a los estudiantes en la tarea de 'leer y escribir para aprender' los conceptos de una disciplina.

Sobre esta temática, Carlino (2005, p. 22) expresa que:

La lectura y escritura exigida en el nivel superior se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y consulta de textos propias de cada materia, y según la



posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien domina la materia y participa de estas prácticas lectoescritoras.

Estas referencias nos proponen un camino posible: el desafío de ayudar a la construcción del oficio de estudiante generando andamiajes para abordar la lectura y la escritura de la disciplina como herramientas fundamentales en la tarea de asimilación y transformación del conocimiento y, por ende, como alternativa para facilitar el acceso y la permanencia en la universidad.

Compartimos la idea de Biber (2007) cuando expresa que el favorecer procesos de lectocomprensión no solamente significa proveer de herramientas para un desempeño académico adecuado, sino también, ayudan a que los ingresantes se integren en la institución que eligen, dándoles posibilidades de entender, desentrañar, apropiarse y cuestionar los textos, los discursos, las normas para el logro de una participación activa que conlleva a concretar el proceso de afiliación esperado en el marco de una verdadera ciudadanía.

Sustentando esta propuesta surge indefectiblemente un nuevo sentido para el rol docente. Se contempla, no sólo la dimensión de la enseñanza entendida como transmisión de cultura, conocimientos, disciplinas, programas, sino también la incorporación de una dimensión formativa y de orientación que busca promover actitudes, valores, hábitos, estrategias que actúan como facilitadores de la construcción del oficio de estudiante, las que permiten relaciones auténticas con el conocimiento. En este sentido, el profesor asume el rol de tutor, concibiendo a la tutoría como práctica transversal al currículo, asociada según García Nieto (2008):

A la responsabilidad docente en la que se establece una interacción personalizada entre el profesor y el estudiante con el objetivo de guiar el aprendizaje de éste adaptándolo a sus condiciones individuales y a su estilo de aprender, de modo que cada estudiante alcance el mayor nivel de dominio y competencia educativa posible. (p. 23)

No obstante, el trabajo conjunto en el aula entre dos o más profesores con conocimientos didácticos y de contenidos diferentes, conlleva a formar parejas pedagógicas, las que son entendidas en este trabajo como:

[El] trabajo en equipo que realizan dos docentes sobre el abordaje pedagógico y didáctico en relación a un grupo de alumnos. Desde el momento de la planificación, puesta en acción o en ejecución, elaboración de materiales y momento de reflexión, como así también el planteamiento y elaboración de intervenciones compartidas. (Bekerman y Dankner, 2010, p. 4)

La conformación de parejas pedagógicas como dispositivo, más allá de haber sido una propuesta que surgió desde las propias instituciones (UNRC y UNVM), tiene por intención facilitar el aprendizaje y la transición de los estudiantes que inician estudios en la universidad. A su vez, fue intencional el agrupamiento realizado de los profesores, en el sentido de formar equipos entre personas que tienen diferentes estilos de enseñanza y recorridos académicos, pero se muestran con apertura para coordinar esfuerzos e interactuar entre pares.

3. Cuestiones metodológicas

El trabajo realizado fue de corte cualitativo e interpretativo, ya que se pretendió arribar a una comprensión profunda sobre las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo del curso de ingreso, fundamentalmente en lo que atañe a la función tutorial.

Asimismo, el diseño metodológico escogido lleva a situar el trabajo en los siguientes campos: (a) Etnográfico, dado que se pretendió comprender los acontecimientos tal y como los interpretan los sujetos investigados, a través de una inmersión en su pensamiento y práctica. (b) Longitudinal, ya que la información fue obtenida en diferentes momentos del curso de ingreso por el que transitaban estudiantes, profesores y tutores. (c) De campo, porque la información se obtuvo en el lugar de trabajo de los sujetos investigados. (d) Hermenéutica, en el sentido de que se hicieron interpretaciones sobre las interpretaciones que hacían los sujetos investigados.

Relataremos a continuación los aspectos centrales que engloban las dos propuestas referidas al curso de ingreso que se presentan en la UNRC y en la UNVM, buscando dar respuestas a las preguntas directrices que nos formulamos en la primera sección del trabajo. Para esto, se analizaron informes de profesores y tutores, como así también las tareas propuestas a los estudiantes, actividades de seguimiento, inclusión y retención, aspectos que resultaron innovadores a la luz de la bibliografía consultada, entre otras. A su vez, se realizaron entrevistas semiestructuradas para recuperar elementos centrales de las experiencias de ambas universidades que no podían ser recuperados de los otros instrumentos.

4. Resultados y discusión

4.1. La participación tutorial en el curso de ingreso de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto

La Facultad de Ingeniería de la UNRC desarrolla desde su creación las actividades de ingreso, las que han variado con los años. Así, a los cursos presenciales de Física y Matemática —actividad que se ha mantenido en el tiempo— se han sumado el pre-ingreso de ambas materias con modalidad a distancia, actividades de iniciación a la vida universitaria y talleres lúdicos y de aprendizajes.

El ingreso articula, cada vez más, un trabajo intergrupal en el que participan docentes del departamento de Ciencias Básicas, responsables del abordaje de los módulos disciplinares de Matemática y Física junto a docentes, no docentes y estudiantes integrantes del Gabinete de Asesoramiento Pedagógico, el Grupo de Acción Tutorial, el Laboratorio de Inserción de Graduados, el Centro de Estudiantes de Ingeniería y el Registro de Alumnos de la Facultad, todos ellos acorde al perfil del grupo de afiliación. Cada uno lleva adelante distintas actividades formativas e informativas de Iniciación a la Cultura Universitaria.

Haciendo foco en la identidad del Grupo de Acción Tutorial y su participación en el curso de ingreso, realizado en los meses de febrero y marzo de cada año y con una duración de cinco semanas, encontramos que sus ocho integrantes son docentes en carreras de Ingeniería (dos por cada una de las carreras que brinda la Facultad de Ingeniería: Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química e Ingeniería en Telecomunicaciones) y recurren a parte de esa experiencia en el desarrollo de la función como tutores, abiertos a nuevos aprendizajes que realizar y nuevas situaciones que enfrentar.

Pero ¿quiénes asumen el rol tutorial en la Facultad de Ingeniería de la UNRC? No hay una normativa respecto a la selección de los tutores docentes y cada vez se ha tornado más difícil su selección puesto que es una función nueva que no se percibe como reconocida por la carrera docente. Básicamente, se tiene en cuenta el interés, el compromiso y la disponibilidad de dos horas semanales para reuniones y el desempeño de la función. A lo largo del tiempo, se ha visto la dificultad para mantener un grupo estable de trabajo. Si bien el grupo de tutores docentes conserva aún el 50% de sus integrantes originarios —docentes con varios años de antigüedad y con dedicación exclusiva o semiexclusiva— en los últimos tres años el otro 50% ha pasado a estar conformado por ingenieros becarios de posgrado.

A los estudiantes se les proponen talleres orientados a explorar las representaciones sobre la carrera y la futura profesión, a reflexionar sobre el oficio de estudiante universitario, e identificar las propias necesidades y demandas de ayuda para aprender susceptibles de ser planteadas a los docentes. Estos aspectos se trabajan por medio de actividades lúdicas y cuasi-proyectivas (algunas individuales y otras grupales) que involucran el análisis y la reflexión, y son coordinadas por los tutores docentes con la colaboración de integrantes del Centro de Estudiantes de Ingeniería.

Puesto que el interés es conocer las representaciones de los ingresantes sobre los temas tratados más que sus conocimientos o información, y comprender antes que evaluar, todas las actividades comparten muchas de las características de las técnicas proyectivas. Estas técnicas tienen la capacidad de despertar relaciones, facilitar respuestas libres y espontáneas, proporcionar una cierta y necesaria distancia y seguridad a los ingresantes para que hablen de sus sentimientos y actitudes respecto a la carrera, el estudio, la enseñanza, etc., sin sentirse evaluados. Algunas actividades diseñadas para explorar los tópicos mencionados consisten en la formulación de metáforas o comparaciones, la elaboración de imágenes por medio de collages o de dibujos y la expresión del humor. Todos los recursos posibilitan —por las proyecciones que convocan— respuestas no estructuradas desde lo racional, permitiéndonos acceder a lo implícito, lo latente y lo no manifiesto de las representaciones.

La importancia de estos temas implica la posibilidad de conocer las motivaciones que llevan a los alumnos a elegir la Ingeniería, el nivel de conciencia metacognitiva respecto a los recursos desarrollados con relación al estudio, y el tipo de ayuda que estarían demandando de los docentes.

La sistematización de esas actividades realizadas en los últimos años, como registro documental de la participación en el curso de ingreso, ponen en foco las prácticas docentes en la FI-UNRC al explicitar situaciones descriptas por los ingresantes que dan cuenta de la necesidad de contribuir genuinamente a un proceso para que el estudiante de primer año construya su oficio, como expresa Vélez (2005, p. 5) “algo que parece obvio y al mismo tiempo (o quizás por eso mismo) inadvertido, aprender a ser estudiante universitario (...) así como otras formas de ser y de

participar en diferentes situaciones sociales". La apropiación de este rol asociado a un tiempo de aprendizaje

[...] no significa una suerte de evolución natural, sería falso pensar que este aprendizaje es una mera "cuestión de tiempo". El oficio de estudiante se aprende, no sin esfuerzo y en la interacción con situaciones que adquieren características particulares en cada institución. Vélez (2005, p. 5)

El intercambio de tutores con los docentes de los módulos disciplinares del Ingreso conflictúa el cómo se aprende y se estudia la materia que enseñan; cómo se lee y escribe un texto en sus disciplinas; los aspectos emocionales que se juegan en el aprendizaje y en la tarea de inserción a la universidad y de construcción del rol de estudiante universitario etc., asumiéndolas en vistas al logro de una enseñanza más inclusiva.

A partir de ello, desde el año 2014 surge una propuesta de trabajo en equipo que se implementa junto a los docentes de Matemática, en el abordaje de una unidad temática del módulo que contempla tópicos considerados elementales para un tránsito de los contenidos de Cálculo I y de las materias de los primeros cuatrimestres de las carreras de ingeniería. Gran parte de estos temas están presentes en la currícula de Matemática de la escuela secundaria: conjuntos numéricos, operaciones con números reales, expresiones algebraicas, polinomios, resolución de ecuaciones, desigualdades, valor absoluto, cónicas.

A su vez, se incorporan prácticas de alfabetización académica a partir de la lectura de textos expositivos. Esto se realiza como un medio para acceder a los contenidos de la disciplina y el estudio, con el propósito de construir el conocimiento fortaleciendo la vinculación estudiante-docente a través de su material de estudio que promueva la fundamentación y argumentación. Se articula un espacio de trabajo conjunto en el que docente y tutor-docente desempeñan dos roles complementarios. Para ello, se cuestiona el rol docente, en el que se da por descontado que la información que proporcionamos es válida y útil para, como tutores, apreciar su utilidad en los gestos de aceptación por parte de los integrantes del grupo que coordinamos. Acortamos la distancia con los estudiantes a través de una participación activa y la valoración de los comentarios espontáneos sobre sus ideas, dudas y miedos con relación a diversos aspectos vinculados a la carrera elegida. Conjugamos conocimiento disciplinar y experiencias de vida, retrotrayéndonos al tiempo en que fuimos ingresantes o estudiantes, para promover la empatía necesaria que posibilite el poder acompañar y orientar.

4.2. La intervención tutorial en el módulo de Matemática del curso de ingreso de la Universidad Nacional de Villa María

El curso de ingreso a la UNVM posee diferentes módulos, de acuerdo a la carrera en la que se inscribe el estudiante. No obstante ello, todas las carreras cuentan con un módulo referido a Matemática, con propósitos diferenciados para cada perfil de estudiante (no es lo mismo Matemática para Ciencias Económicas que para la carrera de Sociología, por citar un ejemplo). En consecuencia, el análisis y descripción de las actividades del ingreso a la UNVM lo haremos sobre este módulo que es común a todas las carreras.

Los contenidos que se trabajan en el Módulo de Matemática (ecuaciones y modelos funcionales) son la base para la resolución de innumerables situaciones problemáticas, en contextos intra y extramatemáticos, los que a su vez, han sido abordados a lo largo de la escuela secundaria con mayor o menor grado de profundización. No se busca avanzar con contenidos o temas centrales de la Matemática Superior, sino más bien, revisar y reordenar los aprendizajes logrados en la escuela secundaria, a fin de comprender el modo en que se piensa la Matemática en el nivel universitario, planteando preguntas que contribuyen a problematizar la disciplina.

Para cada comisión de trabajo se plantean Grupos de Estudio de Matemática o comunidad de aprendizaje (denominados GEM), con dos encuentros semanales, de dos horas por sesión, y con no más de 15 estudiantes asignados a cada uno. Si bien estos encuentros no tienen el carácter de obligatorio para los estudiantes, se recomienda su participación, y ha contado con una alta tasa de asistencia en los últimos años.

¿Quiénes asumen el rol tutorial en los GEM del curso de ingreso a la UNVM? Cada GEM está a cargo de un profesor tutor, quien además de coordinar el grupo, tiene la función de efectuar registros etnográficos de lo realizado por los estudiantes y llevar a cabo entrevistas no estructuradas para constatar o rectificar algunas hipótesis o supuestos que se tienen sobre los desempeños de los estudiantes. Los profesores tutores son egresados de la carrera de Profesorado en Matemática de la UNVM, y son seleccionados por el coordinador del curso de admisión, teniendo en cuenta que el desarrollo profesional que han tenido sea acorde a los propósitos que se persigue con los GEM. Es de destacar que los profesores tutores trabajan conformando parejas pedagógicas con los profesores responsables del desarrollo del Módulo de



Matemática, quienes cuentan con experiencia desarrollando clases en el nivel superior y con formación docente.

Estos profesores tutores deben aprender rápidamente los nombres de los estudiantes puesto que tienen que relacionar sus observaciones con las actitudes y hábitos observados de cada uno de ellos. No imparten clases de consultas, pues existen espacios para tal fin y se busca que los estudiantes comprendan, a corto plazo, las diferentes oportunidades que brinda la universidad para ayudarlos en la transición y permanencia en el nivel superior. No obstante, los profesores tutores brindan orientaciones, si así es requerido por algún estudiante, para ayudar a organizar las actividades prácticas, proponer ejercitación extra, administrar simulacros de parciales o exámenes, supervisar resúmenes sobre aspectos teóricos, comentar hábitos y actitudes que han observado y que podrían ser contraproducentes para iniciar estudios en un nivel superior, entre otras. Además, registran para cada uno de los estudiantes, la asistencia a los grupos de estudio (llegadas tarde, retiros anticipados, inasistencias injustificadas), preferencia para realizar actividades matemáticas (individual o grupal), tendencia a efectuar sistemáticamente preguntas a sus compañeros o profesor, predisposición para realizar un trabajo intelectual durante dos horas seguidas, distracciones frecuentes (hablar por teléfono celular o pasar mensajes de texto, conversar con compañeros de temáticas ajenas a las tareas, etc.), realizar resúmenes o actividades extras, entre otras. Toda esta información se complementa con entrevistas no estructuradas tendientes a recabar información sobre la asistencia a clases de apoyo o profesor particular, autoconcepto que tienen los estudiantes sobre el rendimiento académico alcanzado en Matemática en la escuela secundaria, temas de Matemática que le ofrecen dificultades y sus razones, tareas que quedaron incompletas, dificultades generales que sienten al insertarse en la universidad, etc.

Los profesores tutores elaboraron registros etnográficos semanales referidos a los hábitos y actitudes de cada estudiante, cruzando la información con los resultados de las instancias de evaluación que se administran en los cursos. Un ejemplo de informe semanal es el siguiente:

Emiliano [se omite apellido]. Alumno que egresó de la escuela secundaria en el año 2012. No hizo el cursillo de ingreso adelantado de la UNVM. La percepción sobre su rendimiento académico en Matemática, de la escuela secundaria, fue regular. Asistió en varias ocasiones a clases particulares para las pruebas.

Considera que en la escuela secundaria el tema “Ecuaciones” no se vio con suficiente profundidad como para poder armar solo las ecuaciones y encontrar el conjunto solución. Afirmo que le cuesta resolver problemas contextualizados, no así ejercicios desprovistos de contextualización.

En lo que respecta a los ejercicios del cuadernillo del cursillo afirma que puede resolver la mayoría de los prácticos (1, 2, 3, 4 y 5), aunque tiene ejercicios incompletos y recibió ayuda de sus compañeros. Por lo que se pudo observar tiene muchos ejercicios sin resolver.

Su mayor distracción es la charla. Ante un llamado de atención se pone a trabajar. Cuando está frente a un ejercicio que no puede resolver, primero recurre a compañeros cercanos en confianza (Cristian o Franco) y si no está convencido recurre a mí. Está siempre a la espera de cómo lo resuelve el compañero.

Accedió a realizar el simulacro del parcial. Tuvo dificultades. Se pudo evidenciar que faltó más lectura comprensiva de los materiales, para poder realizar los verdaderos y falsos. Debido a que no reconoció en un ejercicio la definición de ecuación ni qué operaciones garantizaban equivalencias, tampoco pudo resolver un problema que debía emplear la regla de tres simple y una ecuación racional.

Con respecto al resultado del parcialito de seguimiento, Emiliano no lograba concentrarse y tampoco se enfrentaba solo a la resolución. Siempre pendiente de sus compañeros, no me extraña el resultado obtenido (dos) en el primer parcial.

5. Conclusiones

La modalidad de ingreso implementada para el acceso a la educación superior en cada institución puede contribuir positivamente para la incorporación del estudiante o no. Creemos que los resultados que han tenido las prácticas tutoriales implementadas en el curso de ingreso de ambas universidades (UNRC y UNVM) dan cuenta de cómo esto se asume, y cómo la revisión y búsqueda de alternativas superadoras promueve el anclaje del ingresante. En estos espacios de trabajo, las actividades de tutoría y docencia no se realizaron en solitario (sea de sujetos-tutores, de programas o de una línea de acción) sino de manera “solidaria” a través de una red de trabajo compartido, capaz de contaminar la estructura académica y de hacerla permeable a las necesidades de los sujetos.



Del análisis de las experiencias de ambas universidades podemos recuperar la relevancia que tiene el tutor no sólo en el acompañamiento de los estudiantes, sino en la posibilidad de modificación y reflexión de las prácticas docentes de los profesores que están a cargo de las disciplinas. Esto resulta altamente beneficioso cuando se tienen diferentes formaciones académicas entre el profesor responsable del módulo y el tutor, en lo que atañe a conocimientos didácticos y modos de acercar el saber al estudiante o conocer sus necesidades, dificultades o deficiencias. En este sentido, esta pareja pedagógica que se conforma, lleva a reconocer al otro como un interlocutor válido para un diálogo disciplinar/didáctico fructífero, lo cual redundará en una mejor inserción del estudiante y en su alfabetización académica.

Un aspecto relevante que se recupera de la experiencia de la UNVM es que los profesores tutores desarrollan su trabajo en dos niveles (escuela secundaria y universidad). Esto favorece el hecho de trabajar con características similares a las que vienen acostumbrados los estudiantes (llamarlos por su nombre, controlar tareas, llevar un registro personalizado de ellos, entre otros.) que es valorado como muy positivo por los ingresantes a la universidad.

A su vez, ambas experiencias ponen de manifiesto la necesidad de aprender a leer las dificultades de los estudiantes en términos de desafíos para la enseñanza y a reconocer que hay aprendizajes que, como la alfabetización académica, es de competencia de cada disciplina, por ende el docente de la asignatura cumple un rol fundamental e irremplazable por otros actores participantes en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las tareas de orientación incorporadas en estos procesos a través de las diferentes modalidades de tutorías en la universidad, obligan a repensar el rol docente promoviendo una instancia orientadora del aprendizaje. Se destaca la importancia del trabajo articulado con profesores de distintas disciplinas que se desempeñan en el ingreso a la universidad, pues permite compartir y debatir perspectivas sobre los problemas educativos y las maneras de tratarlos con mayor eficacia y eficiencia.

El trabajo desarrollado por ambas instituciones pone a consideración una modalidad de trabajo, que potencia el rol docente desde el aporte de cada uno de los integrantes de la pareja pedagógica, y desde una mirada puntual. Sin embargo, realizando una proyección panorámica, pone a consideración del par una modalidad de trabajo que se enriquece mutuamente desde el hacer del otro, y se expande en otros espacios académicos que trascienden el ingreso, permitiendo vislumbrar nuevas modalidades de trabajo en el aula universitaria.

6. Referencias bibliográficas

- Álvarez Pérez, P. y González Alfonso, M. (2005). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria Una experiencia de formación académica y profesional. *Educar*, 6, 107-128.
- Álvarez Pérez, P. y González Afonso, M. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 61, 49-70.
- Amieva, R. (2004). El ingreso en ingeniería: polisemias y disputas. *Polifonías Revista de Educación*, 4, 62-75.
- Bekerman, D. y Dankner, L. (2010). La pareja pedagógica en el ámbito universitario, un aporte a la Didáctica Colaborativa. *Formación Universitaria*, 3(6), 3-8.
- Biber, G. (2007). *La lectura en los primeros años de la Universidad: Planteos y propuestas*. Córdoba: Educando Ediciones.
- Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *REIFOP*, 12 (1), 181-204.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-410.
- Carlino, P. (2005). La escritura en el nivel superior. *La Gaceta*, 418, 18-21.
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 21-48.
- Sanz Oro, R. (2005). Integración del estudiante en el sistema universitario La tutoría. *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 69-95.
- Vázquez, A. (2001, junio). Tareas de escritura y aprendizaje en la universidad. Ponencia presentada en las *I Jornadas sobre la lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*, Luján, Argentina.
- Vélez, G. (2005). El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. *Pensar la Enseñanza Universitaria*, 2(1), 5-14.



IMPLEMENTACIÓN DE RECURSOS ESTRATÉGICOS PARA PROCESOS TUTORIALES EN CIENCIAS QUÍMICAS

María del Pilar Moralejo²⁴⁴; Ignacio López Corral²⁴⁵; Gustavo F. Silbestri²⁴⁶ ³

Resumen: En la actualidad, la mayoría de las instituciones educativas han implementado programas de tutorías para desarrollar la formación integral de los estudiantes. El objetivo de esta presentación es comunicar la instrumentación que han desarrollado los tutores docentes y tutores alumnos del Departamento de Química de la Universidad Nacional del Sur en el marco del sistema tutorial. La metodología consistió en realizar un diagnóstico y análisis de los problemas emergentes de la comunidad estudiantil, con el fin de planificar las actividades y atender las necesidades de adaptación a la vida universitaria. Como resultado, se implementaron diversos procesos estratégicos para el tratamiento de las necesidades detectadas, tales como “integración”, “acompañamiento en el proceso educativo”, “motivación” y “orientación”.

Palabras clave: integración, acompañamiento, orientación

INTRODUCCIÓN

Desde hace ya varios años se considera que una educación de calidad debe promover el desarrollo integral de los estudiantes, de modo de favorecer no sólo la adquisición de conocimientos y el fortalecimiento de habilidades intelectuales, sino también el estímulo de habilidades emocionales, sociales y éticas, el desarrollo de procedimientos de trabajo y actitudes positivas hacia la profesión en la que se está formando el estudiante. En este modelo de formación integral, que reconoce a los estudiantes como verdaderos seres bio-psicosociales, se intentan implementar propuestas educativas que permitan estructurar la identidad de los individuos, y asimismo desarrollar capacidades que faciliten su participación en la construcción y el desarrollo de la sociedad de la que forman parte.

La consolidación de una oferta educativa de calidad ha generado la necesidad de incorporar “programas de apoyo curriculares, tales como la tutoría y el intercambio académico, que fortalezcan la trayectoria universitaria del estudiante y sus proyectos en otros ámbitos institucionales” (Moreno, 2005:9). En particular, la tutorización, que implica “una atención personalizada por parte del tutor al alumno” (García Pérez, 2010:35), constituye una importante estrategia de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, que facilita la adquisición por parte de los estudiantes de los conocimientos y las competencias que constituyen el perfil de egreso del proyecto educativo elegido. De esta forma, los estudiantes no sólo adquieren información, sino también “estrategias cognitivas, es decir, procedimientos para adquirir, recuperar y usar conocimientos” (Estévez Nénninger, 2002:18).

Un centro universitario es una realidad compleja, donde es imprescindible una reflexión sobre la marcha individual de los elementos que lo componen. En este sentido es necesario considerar que la Universidad debe marcar una evolución contextualizada, organizada y dinámica que marque las diferencias entre los destinatarios (Hernández de la Torre, 1998:79).

Los factores que influyen con mayor grado en las funciones específicas de orientación son los rasgos característicos del sistema educativo universitario, la conceptualización y la evolución de la orientación dentro de la misma.

El presente trabajo pone de manifiesto la importancia del régimen de tutorías, como uno de los mecanismos que con mayor eficacia puede y debe contribuir a la formación integral de los alumnos universitarios.

El tutor universitario requiere un conocimiento individual del estudiante sobre su actitud ante el estudio, dificultades o habilidades personales frente a éste. El estudio es una actividad del proceso educativo, que debe ser guiado y orientado por el tutor.

Fernández Barberis y otros (2008:605) definen al tutor como la persona en la que confluyen todos los estamentos y funciones que están presentes en la educación integral del alumno y su

²⁴⁴ Dra. en Química, Jefe de Trabajos Prácticos. Departamento de Química. Universidad Nacional del Sur. Avenida Alem 1253, Bahía Blanca, Argentina. Email: pilarmor@ciba.edu.ar

²⁴⁵ Dr. en Química, Profesor Adjunto. Departamento de Química. Universidad Nacional del Sur. Avenida Alem 1253, Bahía Blanca, Argentina. Email: gsilbestri@uns.edu.ar

²⁴⁶ Dr. en Química, Profesor Adjunto. Departamento de Química. Universidad Nacional del Sur. Avenida Alem 1253, Bahía Blanca, Argentina. Email: gsilbestri@uns.edu.ar



formación como persona. Se considera al tutor como la persona capaz de orientar, guiar, informar, no dirigir, al estudiante en su formación intelectual, personal y social, de forma personalizada para que éste “aprenda a aprender”, “aprenda a hacer” y “aprenda a ser”.

En la función tutorial es importante tener en cuenta la psicología del alumno universitario, ya que se encuentra en la etapa juvenil, así como los contenidos que debe incluir la acción tutorial en relación al alumno joven. Estos contenidos son:

- El desarrollo social y afectivo del individuo a través de la consecución de su integración en un grupo y la participación activa dentro de él por medio del fomento de actitudes de solidaridad, cooperación, respeto entre los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad en general. La construcción de una personalidad equilibrada requiere un desarrollo afectivo íntimamente relacionado con lo social. En este sentido, hay aspectos que desde la acción tutorial pueden y deben potenciarse como es el control de las emociones, estrechamente ligado al manejo de habilidades sociales, el autoconocimiento, el desarrollo de una imagen ajustada de sí mismo y de sus posibilidades, la elaboración de un concepto positivo y la potenciación de la autoestima con efectos favorecedores tanto en el terreno social como en el académico.
- El desarrollo de los aspectos cognitivos que potencien la capacidad para enfrentarse a situaciones problemáticas y su resolución, la adecuada toma de decisiones, la rentabilización de los aprendizajes y, fundamentalmente, el “aprender a aprender”.

La tutoría es un proceso continuo, no es una actividad, ni una mera instrucción puntual. Como toda persona que experimenta un cambio, el universitario también puede sentir “miedo” y “confusión” en esa Institución, por lo que necesita utilizar todos los recursos que más humanamente cerca tenga el tutor.

El tutor debe ser quien brinde confianza; explique sus funciones; esté abierto al diálogo; se preocupe del rendimiento estudiantil, así como de los diferentes ritmos para asimilar los conocimientos; haga eficaz el proceso de aprendizaje y permita generar un estímulo intelectual que lo favorezca; asesore la toma de decisiones; promueva estrategias de aprendizaje y esté actualizado con los nuevos conocimientos imprescindibles para su función (Hernández de la Torre, 1998:81).

Desde una perspectiva puramente académica, encontramos dos tipos básicos de organización de tutorías: como estrategia didáctica y como orientación de la formación académica integral del estudiante. En este último proceso mencionado, el tutor procura orientar e informar, facilitar al estudiante su adaptación e integración plena en los estudios que cursa, así como su desarrollo entre los diferentes itinerarios curriculares de acuerdo con su posterior desarrollo profesional. Este segundo aspecto organizativo es el que se desarrolla actualmente en el ámbito de la Universidad Nacional del Sur (UNS). En efecto, el Proyecto Marco de Tutorías de la UNS plantea la necesidad de “trabajar en la orientación de los estudiantes de los primeros años de las distintas carreras con el objeto de acompañar su entrada al ámbito universitario”. La tutoría universitaria ha sido institucionalizada y formalizada como un derecho. Por ello, se encomienda a cada Departamento Académico la designación de un grupo de docentes y alumnos, que serán los que “ponen en marcha variados dispositivos institucionales de encuentro, escucha y asesoramiento; establecen vínculos entre los estudiantes y los profesores de las materias de primer y segundo año; a la vez que procuran identificar problemas emergentes generando información y conocimientos relevantes para la propia institución” (Proyecto Marco de Tutorías, UNS, 2011).

En este trabajo se propone la implementación de un programa de tutoría en el Departamento de Química de UNS, con el objeto de aportar herramientas que permitan a los estudiantes lograr una formación integral durante su trayectoria universitaria. El programa propuesto se circunscribe a los dos primeros años de las carreras propias del Departamento de Química, a saber: Licenciatura en Química, Profesorado en Química de la Enseñanza Media, Profesorado en Química, y Licenciatura en Ciencias Ambientales.

OBJETIVOS

El propósito general de este trabajo es instrumentar en el ámbito del Departamento de Química procesos de tutorización y orientación universitarias acordes al Proyecto Marco de Tutorías de la UNS, de modo de desarrollar en los estudiantes capacidades que les permita afrontar situaciones problemáticas y lograr así un avance regular en su proyecto formativo.

Con el fin de facilitar dicha implementación, hemos establecido la siguiente serie de objetivos específicos a la que deberá ajustarse el programa de tutoría propuesto:

- (a) Integración: fomentar en los estudiantes valores, actitudes y habilidades de integración a la vida universitaria.



- (b) Acompañamiento: identificar dificultades en el proceso educativo y proponer alternativas de solución a los problemas detectados.
- (c) Motivación: fortalecer procesos motivacionales en el estudiante que favorezcan su compromiso con el proceso educativo.
- (d) Desarrollo de habilidades: fomentar el análisis, interpretación y reflexión en el estudiante a través del desarrollo de una metodología de estudio y trabajo acorde a la carrera estudiada.
- (e) Orientación: apoyar al estudiante en problemas personales y/o académicos que surjan durante su permanencia en la Universidad.

METODOLOGÍA

El primer desafío que encontró el grupo de tutores fue lograr el alcance a la mayor cantidad posible de alumnos pertenecientes a las carreras que dicta el Departamento de Química, facilitando el contacto entre ambas partes, de forma versátil y dinámica. En primer término, se estableció una reunión semanal para la planificación de acciones y para la atención de los estudiantes, en un día y horario fijado al inicio de cuatrimestre (Figura 1). En este espacio se procuró que los estudiantes interesados pudieran solicitar información y consultar todo tipo de dudas, para poder así establecer acuerdos e implementar las estrategias de intervención que se consideren pertinentes. El contacto con los alumnos también se realizó asistiendo a clases masivas, teóricas o prácticas, previa autorización del docente responsable.

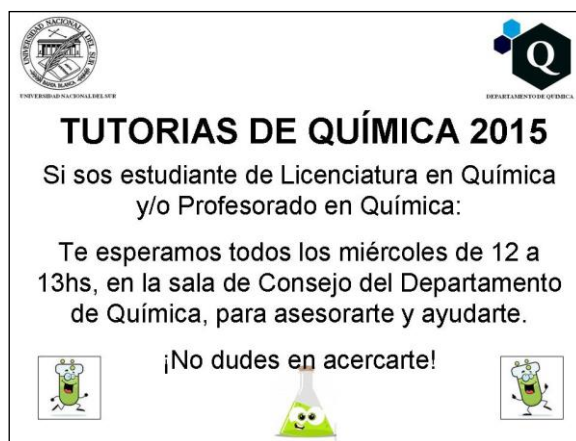


Figura 1

Al mismo tiempo, se advirtió la necesidad de encontrar una manera práctica y eficaz de contactar a los alumnos a través de diversos medios de comunicación, teniendo en cuenta, fundamentalmente, la premisa de ofrecer un apoyo tutorial de acceso rápido y sencillo. Inicialmente se logró contar con un avisador en un pasillo del Departamento de Química, donde hay tránsito constante de los alumnos a quienes va dirigida la información brindada en el marco de la tutoría.

A continuación, se decidió implementar diferentes herramientas tecnológicas de comunicación disponibles en el ámbito de la UNS, a saber: sitio web institucional; dirección de correo electrónico; sección específica destinada al programa de tutorías en la revista editada por el Centro de Estudiantes de Química e Ingeniería Química (CEQIQ), entre otras. Asimismo se comunicaron las diversas actividades propuestas a través de plataformas *online*, en particular las redes sociales de uso masivo *Facebook*® y *Twitter*®. En el caso del entorno *Facebook* se crearon tanto un grupo cerrado como una página web, de modo de facilitar el acceso a la información suministrada y favorecer una comunicación fluida con los alumnos.

En todos estos medios se utilizó una estrategia común, consistente en el suministro de información a través del uso extensivo de carteles con alto contenido de imágenes, de forma de lograr una relación automática con el proyecto de tutorías.

A continuación se describen las diversas actividades realizadas de manera tal de alcanzar la concreción de los diferentes objetivos propuestos.

(a) Integración

En el inicio del ciclo lectivo, se llevó a cabo una Jornada de Bienvenida en la que los estudiantes ingresantes fueron recibidos por el grupo de tutores y las autoridades del Departamento de Química. En dicha Jornada se realizó la presentación del sistema de tutorías y se explicó su funcionamiento general.



Por otro lado, se utilizaron los medios de comunicación anteriormente mencionados para brindar a los estudiantes información referida a la funcionalidad de la Secretaría de Alumnos y Estudio, en donde se pueden realizar trámites relacionados con certificaciones, cursados paralelos de carreras, actas de cursado, entre otros. Los estudiantes también pudieron acceder a información complementaria acerca de estos temas a través de una entrevista llevada a cabo con personal administrativo del Departamento de Química. El objetivo de la misma fue obtener información sobre los requisitos para los trámites más comunes que efectúan los estudiantes, como por ejemplo: inscripción en materias durante el plazo fijado, solicitud de equivalencias, pases de carrera, pedidos de excepción al plan de estudios correspondiente, vencimiento de los cursados.

Además, se suministraron detalles sobre los servicios ofrecidos por la Secretaría de Bienestar Universitario, donde pueden solicitarse becas correspondientes a programas nacionales, tales como el Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB) y el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU); becas de transporte; becas para el comedor universitario; becas de residencia estudiantil; y acceso a un seguro público de salud (Figura 2).

Asimismo se dio difusión al derecho a importantes descuentos que tienen los estudiantes universitarios en el boleto universitario para transporte, eventos culturales, compras en supermercados a través de una tarjeta de crédito estudiantil.

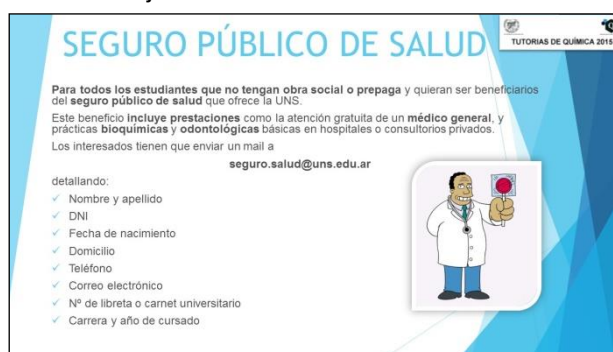


Figura 2

Por otro lado, y en colaboración, con miembros del CEQIQ, se organizó una reunión con estudiantes ingresantes para difundir las actividades, servicios y subsidios que ofrece el Centro de Estudiantes (Figura 3).



Figura 3

Por último, los estudiantes recibieron información sobre la realización de distintas actividades extra-académicas que posibilita la UNS, tales como realización de deportes, clases de música y fotografía, ciclos de conferencias, de cine y de conciertos realizados por las Secretarías de Bienestar Universitario y de Cultura y Extensión Universitaria.

(b) Acompañamiento

La entrevista es el instrumento básico para el desarrollo de la función tutorial, ya que ayuda al tutor en el desempeño de todo el proceso de orientación. La entrevista orientadora intenta conocer al alumno, sus actitudes, tendencias, intereses y motivación para ayudarlo a esclarecer su propia dinámica.

Se realizaron las entrevistas con los estudiantes, individualmente y en pequeños grupos, con el objeto de conocer y buscar soluciones a las distintas situaciones problemáticas que experimentan los estudiantes durante el cursado de las asignaturas de las carreras que nuclea el Departamento.

Se observó, por ejemplo, un bajo rendimiento académico de los alumnos ingresantes en el área de Matemática, el cual repercute en materias vinculadas, en particular Física. En la actualidad se está estudiando una alternativa para solucionar este problema ya identificado.

(c) Motivación

Se coordinó y llevó a cabo una visita a la megamuestra de ciencia, tecnología, industria y arte, “Tecnópolis”, con la finalidad de fortalecer vocaciones científicas y favorecer, en consecuencia, el compromiso de los estudiantes con sus propios procesos educativos.

(d) Desarrollo de habilidades

Se realizaron reuniones informativas en los que se procuró que los estudiantes asimilaran el significado de conceptos propios del ámbito Universitario, a saber: exámenes parciales, condiciones de cursado, exámenes de promoción, exámenes finales (Figura 4). En estos encuentros los tutores intentamos que los alumnos aprendan a analizar su plan de estudios, en especial el sistema de asignaturas correlativas fuertes y débiles (Figura 5).



Figura 4

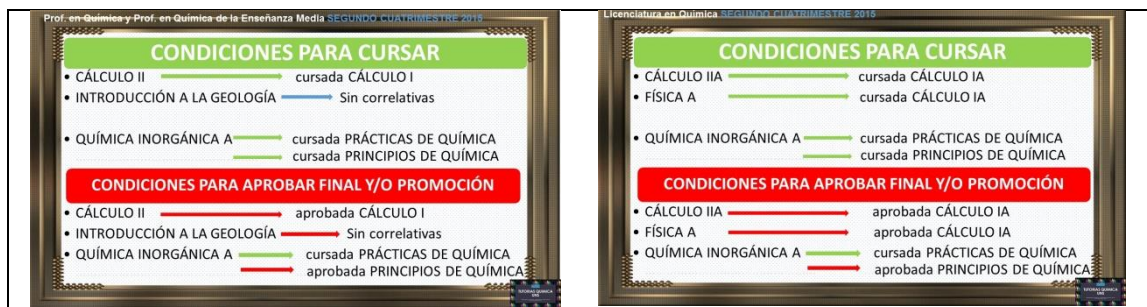


Figura 5

Asimismo se informó a los alumnos sobre los cursos de idiomas (inglés, francés, alemán e italiano) que se brindan en aulas de la UNS. Se destacó la importancia de aprobar el examen de suficiencia de inglés según las exigencias del plan de estudios de cada carrera, y la facilidad de preparar dicho examen en el Programa de Idioma Inglés de la UNS.

Respecto al desarrollo de las habilidades de estudio y trabajo, en la actualidad el grupo de tutores se encuentra abocado al diseño de un Taller que acerque a los estudiantes distintas técnicas y metodologías sistemáticas de estudio, destacando su importancia como herramientas necesarias para “*aprender a aprender*” en diferentes contextos y situaciones. Se busca de esta forma estimular en el alumno su capacidad estratégica, y adaptación profesional, necesaria y fundamental no sólo en su rol como estudiante universitario sino también para su futuro desempeño laboral, personal y social. Para ello se prevé el desarrollo de varios encuentros con los estudiantes de primer y segundo año de las carreras del Departamento de Química. Los contenidos comprenden técnicas de estudio básicas: subrayado de ideas principales; titulación de párrafos y palabras clave; toma de apuntes; elaboración de resúmenes y síntesis; técnicas de esquematización: mapas conceptuales, cuadros comparativos, redes conceptuales y cuadros sinópticos.

(e) Orientación

El conocimiento del alumno en la Universidad es una tarea básica en la acción tutorial para llevar a cabo una de sus funciones clásicamente definidas: la orientación de todos y cada uno de los estudiantes que están en la tutoría. La tutoría contiene un carácter orientador inequívoco.



La orientación en la Universidad debe entenderse partiendo de una concepción de la enseñanza en la que el alumno no se considera un sujeto pasivo.

El tutor cuenta con un medio inapreciable para conocer al estudiante: "escucharlo". Las entrevistas constituyen una forma especializada de conversación y suponen un intercambio verbal que tiene como finalidad obtener información o comprender un comportamiento. Las entrevistas personalizadas y grupales, efectuadas a los estudiantes ingresantes, han permitido conocerlos y abordar temas tales como su situación familiar, su localidad de procedencia, la escuela secundaria donde estudiaron, las dificultades que han encontrado durante el primer cuatrimestre de cursado y sus posibles causas. En dichas entrevistas se explicaron las opciones laborales relacionadas con las incumbencias de las carreras que se dictan en el Departamento y se recomendó el estudio del idioma inglés a través de los cursos gratuitos que ofrece nuestra Universidad. También se estimuló la participación en las Jornadas Regionales para estudiantes y se informó sobre el desarrollo de elecciones universitarias durante el segundo semestre del año.

DISCUSIÓN

Sin lugar a dudas, el primer año universitario constituye un tramo crítico que influye significativamente en la posterior trayectoria académica de nuestros estudiantes. Un recorrido inicial irregular puede conducir a una escasa presencia del alumno en la universidad, y más tarde a la deserción estudiantil. Este primer año se constituye como un punto nodal clave para impulsar el compromiso del estudiante con sus estudios, de modo tal que el alumno pueda llevar a cabo una exitosa trayectoria académica.

La atención al estudiante en este tramo constituye, consecuentemente, una alta prioridad en las políticas y decisiones dirigidas a mejorar la Educación Superior. Es indispensable comprender la dinámica de este período y diseñar estrategias para mejorarlo ante las necesidades de una población estudiantil creciente y diversa (Silva Laya, 2011:102). En este proceso la tutoría adquiere una grandísima importancia como modalidad organizativa. A través de la relación personalizada propia de la tutoría es posible asistir adecuadamente al proceso de aprendizaje activo de los estudiantes, atendiendo a sus perfiles diferenciados e individualizados.

La acción tutorial es una respuesta educativa a las necesidades de los estudiantes, tanto a nivel individual como grupal. Así pues, la tutoría es un derecho de los alumnos que va a contribuir a su educación, a su asesoramiento, a su formación y a su desarrollo. Se concibe como una labor continua, sistemática, interdisciplinar, integral, comprensiva y que conduce a la auto-orientación (Fernández Barberis, 2008:605).

La implementación del sistema de tutorías en el ámbito del Departamento de Química de la UNS durante la primera parte de este ciclo lectivo 2015 ha sido satisfactoria. Ha permitido a los estudiantes de primer año tomar contacto con docentes y alumnos universitarios, y ha contribuido a vencer el temor "a lo desconocido", sobre todo en jóvenes que pueden llegar a ser los primeros en acceder a este nivel educativo en su familia. Los tutores nos hemos esforzado por mantener en todo momento una actitud positiva de disponibilidad y escucha, a la vez que hemos procurado adoptar una posición unificadora ante las diversas situaciones presentadas por los estudiantes tutelados.

Por otra parte, la presencia de tutores alumnos ha sido totalmente beneficiosa dentro del plan de acción tutorial desarrollado. La figura del tutor estudiante, en las tutorías universitarias, aprovecha la potencialidad existente en la comunicación entre pares. Está basada en la capacidad empática, orientadora y formativa que pueden tener los mismos estudiantes al relacionarse con sus compañeros de curso o los alumnos que se encuentran en los primeros tramos de su formación académica. De esta forma, los estudiantes de los últimos cursos son formados como tutores al trabajar en colaboración con los docentes y ejercen como guías de otros estudiantes, optimizando al mismo tiempo los procesos de tutorización y orientación.

La tutoría universitaria es un elemento dinamizador del proceso formativo académico, personal y profesional del alumnado y proporciona ventajas a los estudiantes: hace a los alumnos más efectivos, independientes y reflexivos; facilita el progreso hacia los logros personales; mejora las habilidades de estudio y "gestión de la carrera", incentiva el potencial personal y el alumno aprende a comunicarse con otros.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que la principal dificultad encontrada al instrumentar el programa de tutoría en el primer año de las carreras del Departamento de Química de UNS reside en establecer los primeros contactos con los alumnos. En este sentido, notamos que la respuesta inicial de los estudiantes a las actividades propuestas por el grupo de tutores suele ser muy apacible, e incluso inexistente en algunos casos. Sin embargo, con el transcurso del tiempo, y mediante la



implementación secuencial de las estrategias comentadas, hemos logrado establecer una comunicación continua con la mayor parte de los estudiantes, de modo de conocer sus inquietudes y problemas.

Se genera un proceso de inducción al estudiante en el inicio de su nueva carrera. El hecho de saber que el alumno cuenta con un respaldo permanente, con un guía en su camino, le hace sentir más integrado y mucho más seguro de sí mismo. En el aspecto emocional, si en esta etapa de la juventud los estudiantes están inmersos en un ambiente educativo y son acompañados, orientados, asesorados, el desarrollo emocional y social, aparte del cognitivo que se espera que el alumno adquiera en sus procesos de adiestramiento, estarán, sin dudas, en el mejor estado para continuar desarrollándose.

Además, consideramos que todas las actuaciones tutoriales realizadas deben ser objeto de una continua revisión y evaluación, como fórmula para poder mejorar y responder más fielmente a los objetivos propuestos al implementar el programa de tutorías. Sin duda la importancia que se le otorgue a la tutoría, tanto cuantitativa como cualitativamente, y la forma de considerarla, constituirá un indicador clave para determinar el nivel real de innovación educativa que desarrollemos en el nuevo paradigma en el que se encuentra la Educación Superior.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen al Departamento de Química y a la Secretaría General Académica de la Universidad Nacional del Sur.

BIBLIOGRAFÍA

- A.A.V.V. (2011) Proyecto Marco de Tutorías de la UNS. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Estévez Nénninger, E. H. (2002). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. México: Paidós.
- Fernández Barberis, G.M. y Escribano Ródenas, M.C. (2008). Las tutorías en la formación académica y humana de los alumnos en la Universidad San Pablo CEU. *XVI Jornadas ASEPUMA – IV Encuentro Internacional. Vol Actas_16 Issue 1*, 605-616.
- García Pérez, S. L. (2010). El papel de la tutoría en la formación integral del universitario. *Tiempo de Educar*, 21, 31-56.
- Hernández de la Torre, M.E. y Domínguez López, D. (1998). La nueva acción tutorial en la enseñanza universitaria. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 13, 79-88.
- Moreno Zagal, M.; Medina Cuevas, L., Espinoza Angulo, D. E.; Miranda García, D. (2005). *Bases para el Modelo de Innovación Curricular de la UAEM*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Silva Laya, M. (2011). El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles educativos*, 33, 102-114.

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA FORMACIÓN DE INGENIERÍA MEDIANTE LA INTERVENCIÓN TUTORIAL

Martha Rosa Luna Delgado²⁴⁷; Juan Carlos Soto Patiño²⁴⁸; Guadalupe del Carmen Juárez Ramírez²⁴⁹

Resumen: Este trabajo tiene como finalidad presentar los resultados de una intervención tutorial en competencias transversales requeridas para la inserción laboral en estudiantes de ingeniería (Industrial, Informática, Electromecánica, Gestión Empresarial, Logística) del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato (Irapuato, México) del último año de carrera.

Se describe la metodología de la intervención tutorial basada en talleres y acompañamiento de tutores pares. Los resultados se presentan en dos elementos: el desarrollo de las competencias y el nivel de satisfacción de los estudiantes.

Se presenta que hay avance en el desarrollo de las competencias en los estudiantes de manera individual, sin ser estadísticamente significativa; además de presentarse un nivel de satisfacción amplio de los participantes.

Palabras clave: Tutoría, competencia y egreso.

Antecedentes

La tutoría es una estrategia educativa que ha adoptado el Instituto Tecnológico Superior de Irapuato (ITESI) que busca los siguientes propósitos: contribuir al mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes, coadyuvar en la formación integral, integrar el perfil profesional que permita la inserción en el mundo laboral y contribuir a la calidad educativa.

Se concibe entonces como una táctica compleja que permite dar una atención personalizada al estudiante y ampliar el campo de acción del profesorado. Así mismo, como un elemento que consolida la misión de las Instituciones de Educación Superior, reforzando su papel en el desarrollo de las sociedades.

La dupla estudiante – profesor tutor serán la base de la denominada acción tutorial, la cual será auxiliada por un sistema integrado por las academias, servicios de apoyo, directivos, y los elementos que la sociedad pueda aportar a través de las familias, instituciones estatales y ONG's. Todo lo expuesto encaminado al desarrollo personal y profesional de los primeros en el marco de los Programas Educativos.

En Educación Superior, la acción tutorial se ha dividido en tres momentos, para atender las necesidades tutoriales de los estudiantes de acuerdo al avance de la trayectoria escolar. A continuación se describen dichos momentos (DGEST, 2013; Sandoval, Cuevas, Araiza, Martínez & Soto, 2005)

1° Integración e inducción: Esta fase se desarrolla durante el primer año del Programa Educativo. Está orientada a la inserción del estudiante a la educación superior. Se trabaja sobre el conocimiento de los procesos, servicios y plan de estudios, a la conformación de equipos de trabajo y vinculación con los pares y la comunidad escolar, así como todo lo relativo al ambiente universitario. Se refuerzan aquellas habilidades y hábitos que permitan una integración exitosa a los requerimientos de estudio, como lo son: administración del tiempo, estrategias de aprendizaje, preparación de evaluaciones, expresión oral y escrita, abordaje de las ciencias básicas, entre otros. Se revisan las expectativas de los recién ingresados y se cruzan con los perfiles de egreso de los Programas Educativos, para finalmente elaborar un plan de carrera por parte del estudiante.

2° Trayectoria. Esta fase se desarrolla en los tres años siguientes del Programa Educativo. Su finalidad es fortalecer el avance del estudiante en la trayectoria escolar y reforzar su perfil profesional desde una perspectiva integral. Se trabaja sobre los factores que pueden incidir en su rendimiento académico, desarrollo personal e identidad profesional. Se trabajan las habilidades para el aprendizaje, aplicación de las competencias en ambientes reales, comunicación, trabajo en equipo, liderazgo y relaciones interpersonales. Conforme se hace la revisión personal y se

²⁴⁷ Estudiante de Ingeniería en Gestión Empresarial, Tutor par, Instituto Tecnológico Superior de Irapuato, martha.luna.del@gmail.com.

²⁴⁸ Doctor en Psicoterapia, Jefe del Departamento de Tutoría, Instituto Tecnológico Superior de Irapuato, jsoto@itesi.edu.mx.

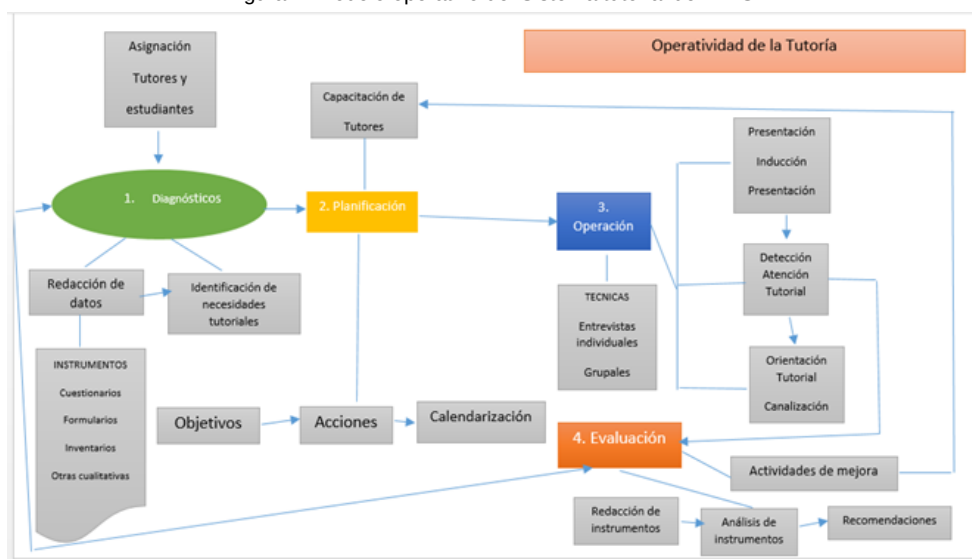
²⁴⁹ Maestra en Ciencias de la Educación, Profesor Asociado C, Instituto Tecnológico Superior de Irapuato, guijuarez@itesi.edu.mx.

concreta la adquisición de las competencias profesionales se termina el proceso con la elaboración de un proyecto de vida.

3° Egreso. Esta fase culmina el proceso de acompañamiento, implica el último año del Programa Educativo. La preparación para el mundo laboral y/o el posgrado son sus directrices. Las actividades monitorean y refuerzan las actividades de las residencias profesionales (prácticas ó estadías en la empresa), el servicio social y la titulación (en el caso de ITESI bajo un modelo de titulación integrada); adicionalmente, se brindan elementos que refuerzan las competencias transversales que serán requeridas en el mundo laboral, como los son relaciones públicas, negociación y manejo del conflicto, protocolo industrial y social, servicio al cliente, administración de proyectos y el proceso de ingreso a la empresa. La finalización del proceso se verifica con la entrega reporte de la residencia y el trabajo final de titulación.

Para el abordaje de estos momentos en el ITESI se ha instrumentado un modelo operativo que implica las siguientes fases (Figura 1):

Figura 1. Modelo operativo del Sistema tutorial del ITESI.





El acompañamiento tiene tres elementos a cubrir en el periodo escolar: inducir al semestre, seguimiento de aprendizajes (cubrir las competencias establecidas en la asignatura), supervisar el trabajo de los tutores y realizar la evaluación de la acción tutorial.

Evaluación. Se revisan los avances de los estudiantes en su rendimiento académico, los avances en las habilidades y la satisfacción del estudiante con la atención recibida en el acompañamiento, así como la elaboración de registros e informes (ANUIES, 2000; Castillo, Torres & Polanco, 2009; Rodríguez, 2004; Soto, Procel, Cervantes, Pérez & Caffarel, 2006).

El Sistema Tutorial del ITESI ha venido abordando y desarrollando de manera gradual estrategias para cada uno de los momentos de la tutoría en el marco de su modelo operativo. Los primeros años se centraron los esfuerzos en la integración e inducción, teniendo como resultados la cobertura al 100% de los estudiantes del primer año, participación de profesores de tiempo completo, avances en el desarrollo de hábitos de estudio y logro de competencias en ciencias básicas, logrando una disminución importante en los índices de deserción y reprobación institucionales (Soto, Procel & Juárez, 2015).

En los últimos seis años, se ha ampliado la cobertura tutorial en estudiantes del segundo al quinto año de carrera, integrando estrategias que coadyuven en culminar de manera exitosa la formación profesional de los educandos.

Particularmente, en los tres años anteriores se ha instrumentado el abordaje tutorial para la fase de egreso. Se ha partido de un diagnóstico en los estudiantes donde se valoran las competencias transversales requeridas para el ingreso al mundo laboral (liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, administración de proyectos, etc.), así como las observaciones presentadas por egresados y empresarios en el seguimiento de egresados.

Con dicha información, se planteó un esquema de acompañamiento en modalidad grupal, en la que se integraron talleres en temáticas de autoconocimiento, comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, servicio al cliente, etiqueta e inserción laboral; donde los estudiantes con alto desempeño son canalizados a intervenciones individuales y a programas de alto rendimiento de Gobierno del Estado.

Posteriormente, los estudiantes que cubren los talleres tutoriales se les otorga un reconocimiento por el curso en Formación Profesional (120 hrs) y se canaliza a la Certificación del Idioma Extranjero.

Este proceso es realizado por el personal de la Jefatura de Tutorías, profesores – tutores y tutores pares, apoyados por personal especializado de la institución y externo.

Finalmente, se realiza la evaluación del avance de los perfiles de los estudiantes y de la satisfacción de los mismos con el proceso tutorial.

Esta ponencia, tendrá como finalidad dar cuenta de los avances de este proceso en el ejercicio 2014.

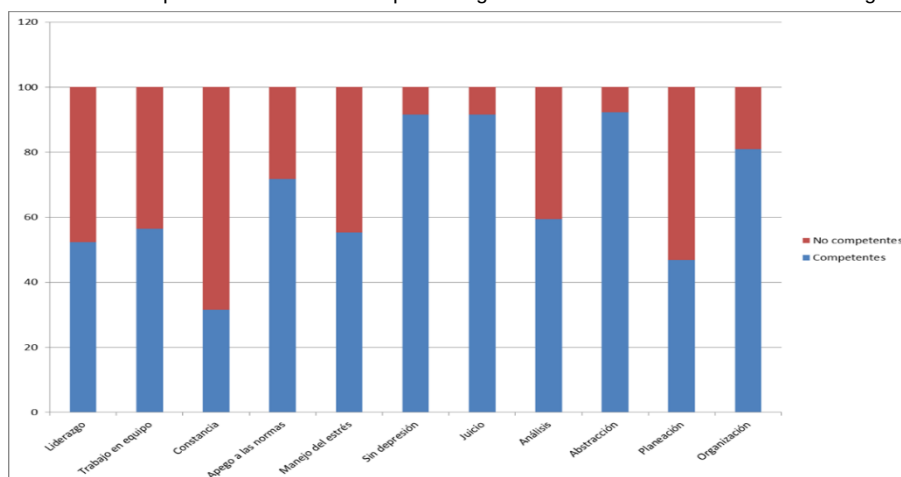
Planteamiento

Teniendo en cuenta que la tutoría se orienta hacia la formación integral, que focaliza sus esfuerzos en el último año de carrera en brindar las herramientas para lograr una inserción adecuada en el ambiente laboral y que cierra su proceso con el egreso del estudiante; entonces, se presenta que para valorar los elementos a trabajar se consideran las competencias transversales que requiere un ingeniero para el trabajo y la vida en un contexto global. En este punto se toman en cuenta la comunicación (oral y escrita), lengua extranjera, competencia digital, escucha, trabajo en equipo, respeto, liderazgo, respeto a la diversidad, respeto y cortesía, confianza en sí mismo, creatividad, pensamiento crítico, iniciativa, compromiso, mejora continua, entre otros (Survey American Society for Engineering Education, 2011; Vargas, 2006).

A partir de la valoración mencionada en el párrafo anterior se han realizado diagnósticos a las estudiantes del último año de carrera en las competencias transversales requeridas para la inserción laboral; las que han sido complementadas con los seguimientos de egresados. A continuación se describen los perfiles formulados para el año 2014.

En las evaluaciones de los estudiantes del último año se observa que hay deficiencias en las competencias transversales relativas a liderazgo, trabajo en equipo, constancia en el trabajo, responsabilidad y capacidad de planeación (Gráfico 1).

Gráfico 1. Evaluación de competencias transversales para el egreso en estudiantes del último año de ingeniería del ITESI.



Mientras que el seguimiento de egresados de los años 2012, 2013 y 2014 marcan las siguientes tendencias:

- Los egresados reportan como competencias que requieren ser reforzadas en la formación de los estudiantes la negociación, expresión oral y escrita, creatividad e innovación, liderazgo, administración del tiempo, trabajo en equipo y resolución de conflictos.
- Para los empleadores, las áreas a trabajar en la formación son liderazgo, administración del tiempo, responsabilidad, expresión oral y escrita, negociación, creatividad e innovación.

Se presenta que tanto en los perfiles actuales como los reportados en los egresados, identifican a las competencias transversales de comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, creatividad y responsabilidad como elementos a abordar en la intervención tutorial.

Los investigadores plantearon las siguientes preguntas, ¿cuáles son las modificaciones en las competencias transversales que se requieren para la inserción laboral que se presentan durante una intervención tutorial? Y ¿cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a una intervención tutorial focalizada en competencias transversales que se requieren para la inserción laboral?

Estas preguntas están orientadas a verificar el desarrollo de las competencias transversales y el nivel de satisfacción en los estudiantes sujetos de la intervención tutorial.

Objetivo

Este trabajo está encaminado a revisar los avances en el desarrollo de las competencias transversales requeridas para el ingreso al mundo laboral a través de una intervención tutorial, por lo que se han planteado los siguientes objetivos:

- Determinar el desarrollo en las competencias transversales requeridas para el mundo laboral a partir de una intervención tutorial.
- Establecer el nivel de satisfacción en una intervención tutorial para el desarrollo de competencias transversales requeridas para la inserción laboral.

Metodología

Los sujetos con los que se realizó el abordaje son 89 estudiantes del octavo semestre con el avance de créditos para cursar la residencia en la empresa en el siguiente ciclo escolar, que están inscritos a los Programas Educativos de ingeniería (Industrial, Informática, Electromecánica, Gestión Empresarial, Logística) que oferta el ITESI en el campus Irapuato en el año 2014.

Participaron estudiantes de las carreras de Ing. Industrial, Ing. Electromecánica, Ing. Electrónica, Ing. Informática, Ing. Gestión Empresarial e Ing. Logística.

Los participantes fueron 37.07% (n=33) mujeres y 62.93% (n=56) hombres.

Los instrumentos y técnicas de evaluación utilizadas fueron los siguientes:

- a) Test Cleaver. Permite identificar el comportamiento desde cuatro dimensiones: Dominancia, Influencia, Persistencia y Apego. Brinda una descripción de la conducta diaria, natural que un individuo exhibirá al trabajar; así como las posibles limitaciones que tendrá cuando esté bajo presión. Describe la conducta diaria, natural que un individuo exhibirá al trabajar, así como las posibles limitaciones que tendrá cuando esté bajo presión.

Se compone de 24 reactivos integrados por 4 palabras descriptivas en donde el sujeto elige aquella con que mejor la describe y la que menor lo hace. Para su calificación se suman los

aciertos por cada uno de los factores y se obtienen las puntuaciones brutas para ser contrastadas con los baremos y los perfiles genéricos por dimensión evaluada.

Este test permite saber con qué porcentaje de Liderazgo cuenta el individuo, que tanto sabe trabajar en equipo, la continuidad en el trabajo y si puede seguir normas.

- b) Test Therman. Con esta herramienta se obtiene el coeficiente intelectual y el grado de aprendizaje que poseen los candidatos, en aspectos tales como retención, juicio, vocabulario, secuencias lógicas, aritmética, juicio práctico. Analogías, organización, concentración, organización y razonamiento abstracto.
- c) Test Moss. Es una prueba que evalúa la Adaptabilidad y Juicio Social de una persona. Esto se logra a través de una serie de preguntas las cuales involucran al individuo en situaciones de decisión específica, cada pregunta tiene cuatro posibles respuestas de las cuales sólo una es la correcta.

Para fines de esta ponencia, sólo se reportarán los resultados derivados del Test Cleaver, en el cual como se menciona anteriormente se obtiene el grado de un individuo en cuanto a las competencias relativas a Liderazgo, Trabajo en equipo, continuidad en el trabajo y normativo.

El procedimiento generado para esta intervención y la valoración de los resultados fue la siguiente:

Fase Diagnóstica. Se realiza la aplicación electrónica de los instrumentos descritos a los sujetos, la que se verificó en aplicaciones grupales de los estudiantes de las carreras. Se cumplieron las condiciones de iluminación y ventilación requeridas. Las aplicaciones tuvieron una duración de dos horas.

Posteriormente, se analizaron los resultados con estadística descriptiva, particularmente con frecuencias y porcentajes en cuanto al cumplimiento de la competencia.

Fase de planeación. Atendiendo a los resultados obtenidos en los test, las competencias transversales descritas en los programas educativos y los requerimientos descritos por el sector industrial del estado para los puestos de ingeniería, se diseñan talleres en las temáticas de Desarrollo Personal, Comunicación, Liderazgo y Trabajo en Equipo, Etiqueta y valores, servicio al cliente e inserción laboral, cuyo cumplimiento total se acredita como Diplomado en Desarrollo Profesional.

Cada taller tuvo una duración de 20 horas que se cursaban en cuatro días. Los módulos se cursaban en 6 semanas en el transcurso del semestre escolar. Se realiza el cronograma de actividades y la gestión de recursos físicos, materiales y humanos.

Fase de acompañamiento. Se informa a los coordinadores de las carreras participantes del cronograma de actividades en el marco de las sesiones plenarias de tutoría para los estudiantes del octavo semestre.

Se asignó a seis estudiantes (uno por carrera) que realizarían la labor de tutores – pares para acompañar el proceso en los estudiantes participantes y dar seguimiento al trabajo de los talleres.

Durante la primera sesión se presentó a los estudiantes los objetivos que a continuación se enuncian:

Objetivo General.

El estudiante obtendrá los elementos teóricos, prácticos y vivenciales para favorecer su desarrollo profesional que lo habiliten para su desenvolvimiento en puesto de dirección al interior de las empresas.

Objetivos Específicos.

Fortalecer el conocimiento personal que derive en una autoestima saludable.

Desarrollar habilidades de manera funcional que le permita expresarse de manera oral, negociar y manejar los conflictos interpersonales en un marco de respeto y tolerancia

Manejar las emociones, particularmente el estrés, en un marco de armonía y salud con las personas.

Desenvolverse en las reuniones sociales y presentación personal de acuerdo a las normas de etiqueta bajo las directrices de responsabilidad y transparencia.

Dirigir equipos de trabajo bajo los lineamientos de trabajo en equipo bajo los lineamientos de solidaridad, respeto y trabajo colaborativo.

Abordar los procesos de selección de personal en las organizaciones que permita la inserción exitosa del egresado en puestos laborales y/o consultoría.



Asímismo, se describió la metodología de la intervención, así como los elementos éticos y legales a considerarse, firmándose los consentimientos informados correspondientes.

Posteriormente, se realizaban los talleres con personal capacitado en las temáticas revisadas. Cada taller tenía la siguiente estructura de trabajo: presentación de objetivos y metodología de trabajo, presentación de la competencia a trabajar, dinámica de calentamiento, ejercicio de ejercitación de la competencia y una plenaria para conclusiones.

Evaluación. Se realiza re – test de los instrumentos descritos para generar una base de datos en SPSS 21.0 y realizar análisis que permita verificar los cambios en los estudiantes. Se utilizó estadística paramétrica con la prueba t de *student* para verificar los cambios en los puntajes en las competencias evaluadas; así mismo se utilizó estadística no paramétrica para verificar los cambios en las categorías de las competencias mediante la aplicación de χ^2 .

Adicionalmente, se aplicó la encuesta de satisfacción a los estudiantes y se concentraron los resultados obtenidos de cada individuo, los cuales se muestran en la Tabla1. Competencias transversales en el desarrollo de la intervención tutorial, mediante estadística descriptiva con frecuencias y porcentajes.

Resultados

Para el objetivo de determinar el desarrollo en las competencias transversales requeridas para el mundo laboral a partir de una intervención tutorial, se presentan los siguientes resultados:

En la tabla 1, se puede observar que hay un aumento en los promedios de liderazgo, trabajo en equipo y normativo; mas sin embargo, no se traduce en una diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 1. Competencias transversales en el desarrollo de la intervención tutorial.

Categoría	N	Pre - test		Postest		t	p
		M	SD	M	SD		
Liderazgo	89	50.1	19.5	53.6	18.4	-0.72	0.47
Trabajo en equipo	89	39.7	25.3	46.2	24.6	-1.007	0.31
Continuidad en el trabajo	89	42.4	21.1	41.6	23.4	0.15	0.88
Normatividad	89	65.4	18.1	71.1	19.1	-19	0.24

En la revisión de las categorías por puntajes se obtuvo lo siguiente:

Para liderazgo en para el pre – test se presentó 22.4% (n=20) en puntaje bajo, 57.2% (n=51) en medio y 20.4% (n=18) con alto; mientras que para el postest 15.7% (n=14) en puntaje bajo, 60.6% (n=54) en medio y 23.7% (n=21) con alto. En cuanto a la prueba $\chi^2 = (2, N=89) = 0.43$, $p=0.8$, lo que manifiesta que aun cuando hay movimiento de las personas a las categorías de mayor puntaje, no se presenta una diferencia estadísticamente significativa.

En trabajo en equipo se presentó 42.6% (n=38) en puntaje bajo, 37% (n=33) en medio y 20.4% (n=18) con alto; mientras que para el postest 35.5% (n=29) en puntaje bajo, 40.4% (n=36) en medio y 24.1% (n=24) con alto. En cuanto a la prueba $\chi^2 = (2, N=89) = 0.72$, $p=0.69$, que si bien se describe movimiento de las personas a las categorías superiores, no se presenta una diferencia estadísticamente significativa.

Continuidad en el trabajo presentó 39.3% (n=35) en puntaje bajo, 47.1% (n=42) en medio y 13.6% (n=12) con alto; mientras que para el postest 46% (n=41) en puntaje bajo, 30.3% (n=27) en medio y 23.7% (n=21) con alto. En cuanto a la prueba $\chi^2 = (2, N=89) = 2.05$, $p=0.35$, no se observa una diferencia estadísticamente significativa.

Finalmente, en normatividad se presentó 2.2% (n=2) en puntaje bajo, 48.3% (n=43) en medio y 49.5% (n=45) con alto; mientras que para el postest 5.6% (n=5) en puntaje bajo, 24.1% (n=24) en medio y 70.3% (n=60) con alto. En cuanto a la prueba $\chi^2 = (2, N=89) = 2.6$, $p=0.26$, que si bien se presenta aumento de las personas en las categorías superiores, no se presenta una diferencia estadísticamente significativa.

Los resultados anteriores manifiestan que los porcentajes más altos se ubican en la competencia de normatividad, seguida de trabajo en equipo y liderazgo. Se observa que hubo sujetos que lograron aumentar sus puntajes y ubicarse en categorías superiores; sin embargo, no se tiene un cambio estadístico.

Para el objetivo establecer el nivel de satisfacción en una intervención tutorial para el desarrollo de competencias transversales requeridas para la inserción laboral, se presenta lo siguiente:

En la tabla 2, se presentan los promedios del nivel de satisfacción por taller, donde la calificación menor es 1 y la mayor 5. De acuerdo con ello, todos los talleres presentan un nivel de satisfacción alto.



Tabla 2. Nivel de satisfacción en la intervención tutorial.

Taller	N	M	SD
Desarrollo Profesional	89	4.7	0.3
Comunicación	89	4.7	0.2
Liderazgo y trabajo en equipo	89	4.5	0.2
Etiqueta y valores	89	4.7	0.1
Servicio al cliente	89	4.5	0.3
Inserción laboral	89	4.7	0.8

Adicionalmente, se recuperaron las observaciones de los estudiantes hacia los talleres. Para desarrollo personal los comentarios giran con relación a que les permitió conocer sus fortalezas y debilidades, así como estrategias para ser mejor persona. En comunicación se presenta que aprendieron técnicas para comunicarse y solucionar conflictos, además de señalar que fue dinámico y claro. Liderazgo y trabajo en equipo les permitió descubrir que pueden dirigir y que el trabajo en equipo es primordial, encuentran que son principios que pueden aplicarse en casa y el trabajo. Para etiqueta y valores se señala que aprenden a vestirse y presentarse adecuadamente, a seguir un protocolo y la importancia de los valores. En Servicio al cliente aprenden estrategias del trato a las personas y de valorar su trabajo. Finalmente, en inserción laboral mencionan que les sirvió conocer el proceso de selección y los retos a los que hay que enfrentarse.

En general felicitan a los ponentes y definen a las técnicas utilizadas como dinámicas y claras. Señalan que las tutoras – pares fueron de gran apoyo para el logro de la logística y el objetivo planteado.

Con esta información, se puede afirmar que los participantes presentan una alta satisfacción en cuanto a los contenidos y la estrategia didáctica bajo la cual se desarrollaron los talleres.

A manera de conclusión, se tiene los siguientes puntos:

- Se presentan cambios en los puntajes de las competencias transversales en lo individual, durante el desarrollo de la intervención tutorial, sin llegar a ser estadísticamente significativa.
- Se logró un nivel importante de satisfacción de los estudiantes con respecto a los contenidos y las estrategias didácticas de los talleres.

Conclusiones

Al finalizar la intervención tutorial en los estudiantes de ingeniería del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato se concluyó que la tutoría juega un papel muy importante en la vida de los estudiantes, ya que mediante esta se obtiene el respaldo que el estudiante necesita para desarrollarse académicamente dentro de la institución. Nos satisface la reacción de los estudiantes participantes en los talleres impartidos, ya que estos mostraron gran interés, además de que se generaron mejoras en las competencias que se buscaban desarrollar en la intervención tutorial. Por lo que se presenta que mediante los talleres y acompañamiento tutorial de pares en los que se abordan temáticas de desarrollo humano, comunicación, el liderazgo y trabajo en equipo, la inserción laboral y la calidad se pueden fortalecer las competencias propias de cada individuo.

Bibliografía

- ANUIES. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES.
- Castillo, S., Torres, J. A., & Polanco, L. (2009). *Tutoría en la enseñanza, la universidad y la empresa*. Madrid: Pearson.
- DGEST. (2013). *Manual del tutor*. México: DGEST.
- Education, S. A. (2011). *Attributes of a Global Engineer: Finding from a Work-in-Progress International*. Extraído el 27 de junio de 2012 desde <https://www.gedcouncil.org/sites/default/files/ASEE%20Attributes%20of%20a%20Global%20Engineer%20Paper.pdf>
- Rodríguez, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Madrid: Octaedro.
- Sandoval, M.C., Cuevas, A., Araiza, A., Martínez, A., & Soto, J.C. (2005). *El Sistema Tutorial de la Universidad de Guanajuato*. Guanajuato: Colorines y asociados.
- Soto, J.C., (2006). *Guía para la instrumentación y operación del Sistema Tutorial en los Institutos Tecnológicos Descentralizados*. México: ITESI.
- Soto Patiño J.C., Procel, A., Cervantes, A., Pérez, A., Caffarel, S., & Pérez, E. J. (2015). *Programa Institucional de Tutoría Académica*. Irapuato: ITESI.
- Vargas Zuñiga, F. (2006). *De las virtudes laborales a las competencias clave: un nuevo concepto para antiguas demandas*. Extraído el 20 de mayo de 2015 desde http://www.oei.es/etp/virtudes_laborales_competencias_clave_vargas.pdf



EVALUACIÓN CUANTITATIVA EX-POST DE LA VALIDEZ Y LA CONFIABILIDAD DE UNA ENCUESTA DE PERCEPCIÓN PARA LA SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE UN PROGRAMA DE TUTORÍAS ACADÉMICAS

Oscar Antonio Morcela²⁵⁰

Resumen

El propósito de este artículo es presentar el proceso de validación *ex post* de un instrumento de recolección de información para conocer la satisfacción de los estudiantes sobre los resultados y experiencias asociadas con su participación en el Programa de Tutorías de primer año de la Facultad de Ingeniería de la UNMdP. Frecuentemente, la evaluación de la tutoría en educación superior se ha centrado en los productos dejando de lado el análisis del proceso tutorial, por ello, es necesario disponer de instrumentos que lo evalúen y retroalimenten. El cuerpo del trabajo se ha organizado en cinco partes que se corresponden con el marco teórico descrito en la introducción, el contexto, los objetivos, aspectos metodológicos centrados en los resultados de la evaluación cuantitativa de la fiabilidad y la validez de constructo y conclusiones. Los resultados permiten afirmar que el instrumento analizado es válido y confiable en concordancia con sus propósitos.

Palabras clave: validación, confiabilidad, medición de satisfacción de estudiantes.

1 Introducción

El nuevo paradigma para la formación de los estudiantes universitarios consiste en enfocar las acciones hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el aprendizaje auto dirigido y la formación integral. Ante este reto, la atención personalizada del estudiante constituye un recurso de gran valor en apoyo a la adaptación del estudiante al ambiente universitario y al fortalecimiento de sus habilidades de estudio y trabajo.

Adicionalmente contribuye a disminuir los índices de desgranamiento y deserción y a mejorar la eficiencia del proceso educativo.

En este escenario, surge la necesidad de implantación de programas de atención personalizada para estudiantes de grado en las carreras de ingeniería. El Programa de Tutorías atraviesa las prácticas institucionales e involucra a toda la comunidad universitaria. Se vincula con el *currículum* explícito y subyacente (determinado por las competencias transversales) y las prácticas universitarias del ámbito político, social y comunitario. Funcionalmente depende de la Secretaría Académica y es llevado adelante por un equipo interdisciplinario de trabajo que integran docentes y estudiantes avanzados (Tutores pares).

La satisfacción de los estudiantes con los procesos educativos es constantemente referida como un elemento clave en la valoración de la calidad de la educación. De esta manera, la óptica del destinatario de la educación, los alumnos, “se está convirtiendo en referencia fundamental a la hora de establecer lo que tiene calidad y lo que no la tiene” (López, 1996:44).

Del mismo modo, las reformas educativas apuntan en sus objetivos hacia la satisfacción de todos los componentes de la comunidad educativa siendo uno de los principales indicadores válidos para medir la calidad, la evaluación de la satisfacción de los involucrados en los procesos (Marchesi y Martín, 1998).

En ese contexto, son los estudiantes quienes mejor pueden valorar, ya que su opinión proporciona un referente indispensable a tener en cuenta (Pérez y Alfaro, 1997); aunque tradicionalmente se hayan planificado los procesos educativos careciendo de información al respecto (Camisón, Gil y Roca, 1998), hoy en día existen numerosos estudios que advierten sobre la paradoja de dicha carencia (Santos Guerra, 1996 y 1999); mientras que destacan que el único actor evaluable del proceso es precisamente el alumno.

En esa misma dirección, la UNESCO (1998) plantea que los estudiantes y sus necesidades deben situarse en el centro de las preocupaciones de los responsables de la toma de decisiones en el plano nacional e institucional, otorgándoles protagonismo especialmente en lo que respecta

²⁵⁰ Ingeniero Industrial, Docente - Investigador de la UNMdP, Máster en Innovación y Gestión Estratégica del Instituto Superior de la Empresa y Comunicación (España) y candidato a Magister en Ciencias, Tecnología y Sociedad por la UNQUI. Actualmente se desempeña como Tutor Estadístico del Programa de Tutorías de la Facultad de Ingeniería - UNMdP y realiza tareas de Extensión y Transferencia en el Observatorio Tecnológico (OTEC). omorcela@fi.mdp.edu.ar

a la enseñanza, la evaluación, la renovación de los métodos pedagógicos, así como de su participación en la elaboración de las políticas institucionales y en la gestión de las instituciones.

La mejora de los procesos que ofrece el sistema de Educación Superior, debe plantearse siempre desde el punto de vista de los destinatarios. Un “servicio de calidad” es aquel que satisface las expectativas de quienes lo utilizan. Es necesario, por tanto, conocer la opinión y el grado de satisfacción de los estudiantes en referencia a los procesos formativos y de apoyo.

El punto de partida de todo proceso de mejora, es conocer el grado de satisfacción de los usuarios respecto a los diferentes factores o elementos que intervienen en los procesos; y, para recabar dicha opinión, el investigador puede valerse de métodos directos que consisten en acciones o iniciativas expresamente diseñadas para recoger de primera mano las opiniones personales. Los métodos habitualmente utilizados son las entrevistas individuales semiestructuradas; los grupos de trabajo; los paneles de personas usuarias y las encuestas periódicas.

En el caso de las encuestas, se trata de la aplicación de cuestionarios de opinión a través de los cuales se recoge la valoración que de los diferentes factores o elementos del programa de tutorías hacen los involucrados.

Formalmente puede considerarse a la encuesta como un instrumento de medición, ya que permite vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos mediante un proceso explícito y organizado que permite clasificar las evidencias disponibles en función de las categorías de calificación que cubren las expectativas del analista (Carmines & Zeller, 1991).

Para que este instrumento sea adecuado y pertinente, debe contar con la capacidad de registrar datos observables que representen verdaderamente los conceptos o variables del comportamiento bajo estudio (Grinnell, Williams & Unrau, 2005).

Desde el punto de vista metodológico, la encuesta debe cumplir los tres requisitos fundamentales de confiabilidad, validez y objetividad.

1.1 Confiabilidad

La confiabilidad o fiabilidad es el grado en que el instrumento es capaz de producir resultados consistentes y coherentes en aplicaciones sucesivas sobre el mismo sujeto u objeto de estudio (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2010). Existen diversas técnicas analíticas para evaluar la confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos. En todos los casos se obtienen coeficientes de confiabilidad que refieren al grado de error de medición asociada al instrumento. Uno de los métodos más difundidos para analizar la coherencia o consistencia interna de un instrumento mediante la estimación de coeficientes de confiabilidad, es el *Alpha de Cronbach* para el análisis de variables de intervalos o de razón.

1.1.1 Alpha de Cronbach

Para determinar dicho coeficiente, el investigador calcula la correlación de cada reactivo o ítem con cada uno de los otros, resultando una gran cantidad de coeficientes de correlación. El valor de Alpha es el promedio de todos los coeficientes de correlación. Consiste en un proceso por etapas en las que paso a paso, se deben eliminar del conjunto de ítems aquellos que hacen disminuir la consistencia interna global; es decir, aquellos menos consistentes. El proceso se detiene cuando la escala no mejora o mantiene su nivel de consistencia interna, con la eliminación de algún otro ítem (Quero Virla, 2010).

Como condiciones de aplicación del método, deben considerarse dos aspectos fundamentales, el primero de ellos es tener presente que, en general, los instrumentos de medición no miden una única variable sino un conjunto de ellas; por tanto es necesario analizar en conjunto, pero también en forma separada, la consistencia interna de los ítems y los subgrupos de ítems que aplican a las variables separadamente. Por otro lado, deben hacerse consideraciones respecto de la interpretación del coeficiente, donde se ha generalizado que el nivel satisfactorio de confiabilidad no debe ser inferior a 0.80 (Carmines & Zeller, 1991).

1.2 Validez y Objetividad

El concepto de validez refiere al grado en que un instrumento realmente permite medir la variable que pretende. En apariencia es sencillo lograr validez pero en la práctica es un concepto complejo que debe asegurarse y probarse en cada instrumento diseñado. Este concepto se manifiesta a través de distintos tipos de evidencia, como son las evidencias relacionadas con el contenido, con el criterio y con el constructo (Grondlund, 1990; Streiner & Norman, 2008; Wiersma & Jurs, 2008; y Babbie, 2009).

Cuando se analizan variables físicas, las percepciones suelen compartirse; en cambio, en variables de las ciencias sociales, en general se trabaja en base a consensos (Grinnell, Williams

& Unrau, 2005). Respecto del grado en que un instrumento es capaz de independizarse de la influencia de los sesgos y tendencias del investigador, se habla de objetividad (Mertens, 2005). La validez, la confiabilidad y la objetividad no deben considerarse de forma separada. Asegurar las tres características es necesario para analizar la utilidad del instrumento utilizado.

El grado en que un instrumento refleja el dominio específico de la variable que mide refiere a la validación de contenido (Bohrnstedt, 1976). El instrumento de análisis debe contener la mayoría de los componentes del dominio de las variables a medir. Ese dominio está normalmente definido por la literatura previa. La validez viene dada cuando el dominio del instrumento es suficientemente amplio para representar el dominio de la variable. En muchas ocasiones se evalúa el grado en que aparentemente un instrumento de análisis mide la variable en cuestión, de acuerdo con la opinión de expertos en el tema. Este tipo de evidencia puede considerarse separadamente a la validez de contenido pero tradicionalmente se ha considerado parte de ésta (Streiner & Norman, 2008).

Probablemente, el aspecto más importante a validar en un instrumento es el grado en que puede explicar el modelo teórico empírico que subyace a la variable de interés (Grinnell, Williams & Unrau, 2005). Desde una perspectiva científica, se refiere a qué tan exitosamente representa y mide un concepto teórico, es decir que se evalúa qué está midiendo y cómo opera para medirlo; por tanto integra la evidencia que soporta la interpretación del sentido que poseen las puntuaciones o categorías del instrumento (Messick, 1995).

1.2.1 Validez de constructo

La validez de constructo incluye tres etapas (Carmines & Zeller, 1991), comenzando con establecer y especificar la relación teórica de los conceptos (sobre las base de la literatura previa); luego se correlacionan los conceptos y se analiza dicha correlación, y finalmente se interpreta la evidencia empírica de acuerdo con el nivel en que clarifica la validez de constructo de una medición en particular.

La evidencia de la validez de constructo se obtiene mediante el análisis de factores que nos permite indicar cuantas dimensiones integran una variable y qué ítems conforman cada dimensión, como así también los ítems que no pertenecen a una dimensión y por tanto deben suprimirse del instrumento.

El denominado Análisis de Factores es un método estadístico multivariado que se utiliza para determinar el número y la naturaleza de un grupo de constructos subyacentes en un conjunto de mediciones. Un constructo es un atributo para explicar un fenómeno (Wiersma & Jurs, 2008). En este análisis se generan “variables artificiales” (denominadas factores) que representan constructos. Los factores se obtienen de las variables originales y deben ser interpretados de acuerdo con éstas. Es una técnica para explicar un fenómeno complejo, en función de unas cuantas variables (Naghi Namagforosh, 2000 y Loehlin, 2009), que resulta de mucha utilidad para la validez de constructo. Existen varios contrastes que pueden realizarse para evaluar si el modelo factorial (o la extracción de los factores) en su conjunto es significativo.

El test KMO (Kaiser, Meyer y Olkin) relaciona los coeficientes de correlación, r_{jh} , observados entre las variables X_j y X_h , y a_{jh} son los coeficientes de correlación parcial entre las variables X_j y X_h . Cuanto más cerca de 1 tenga el valor obtenido del test KMO, implica que la relación entre las variables es alta. Si $KMO \geq 0.9$, el test es muy bueno; notable para $KMO \geq 0.8$; mediano para $KMO \geq 0.7$; bajo para $KMO \geq 0.6$; y muy bajo para $KMO < 0.5$.

La prueba de esfericidad de Bartlett evalúa la aplicabilidad del análisis factorial de las variables estudiadas. El modelo es significativo (aceptamos la hipótesis nula, H_0) cuando se puede aplicar el análisis factorial. En dicha prueba puede considerarse que el nivel de significación Sig. < 0.05 (abreviatura utilizada en el SPSS) debe aceptarse H_0 (hipótesis nula) por lo que se puede aplicar el análisis factorial a la muestra propuesta.

2 Planteo general del problema - Contexto

La tutoría es diferente de otras intervenciones pedagógicas como la docencia, ya que es permanente, centrada en los procesos de aprendizaje, de apoyo para los procesos cognitivos y afectivos en función de la identificación de problemas en el estudiante (Mota Macías y Huizar Ruvalcaba, 2013). Para mejorar la calidad del programa Institucional de tutorías se requiere de una evaluación permanente, es por esto que en el marco de dicho Programa se ha implementado una encuesta final de satisfacción, que es el objeto de análisis en el presente trabajo.

El modelo académico implementado que comprende al Programa de Tutorías de primer año de la Facultad de Ingeniería de la UNMdP tiene como objetivo principal orientar a los estudiantes en su inserción en la vida universitaria a través de mecanismos de intervención individual y grupal. En particular se pretende orientar a los estudiantes durante el primer año de las carreras de

Ingeniería a fin de satisfacer las necesidades propias y/o personales de esta etapa de formación, propiciar el desarrollo de las competencias del futuro profesional, profundizar el diagnóstico académico de los estudiantes de primer año y reducir la deserción evitable.

El Programa se desarrolla en el ámbito de la Secretaría Académica de la Facultad de Ingeniería y contempla dos modalidades de intervención. La acción tutorial está integrada por Tutoría de Pares combinada con Tutoría docente en Competencias para las Ciencias Básicas.

Es importante señalar que la tutoría no debe verse como una actividad adicional a las tareas docentes y de gestión educativa. La tutoría es una estrategia de trabajo institucional, mediante la cual se brinda un acompañamiento personalizado a los alumnos para orientarlos en la toma de decisiones y apoyarlos en las dificultades que se puedan presentar a lo largo de su trayectoria escolar y constituye un recurso ampliamente utilizado para apoyar, de manera más directa e individualizada el desarrollo académico, por lo que la satisfacción del alumno es central para evaluar el éxito del proceso (Alves y Raposo, 2005).

En este sentido, es extremadamente importante encontrar formas fiables de medir la satisfacción del alumno en los procesos relacionados con la enseñanza universitaria, permitiendo así a las instituciones conocer su realidad, compararla con la de otros actores y analizarla a lo largo del tiempo.

3 Objetivo

Analizar la consistencia interna y la validez de constructo del instrumento utilizado para la recolección de datos de satisfacción de los estudiantes que participaron del programa.

4 Metodología

La evaluación como proceso de investigación incluye la valoración de programas, también llamada investigación evaluativa, que se caracteriza por ser una forma de investigación orientada a la toma de decisiones, por lo que generalmente se le considera como una forma de evaluación aplicada, con el fin de decidir sobre el valor del programa, actividad o producto y las acciones que deben tomarse para mejorar su eficiencia, satisfacción, eficacia o pertinencia. Frecuentemente, la evaluación de la tutoría en educación superior se ha centrado en productos, siendo los índices de reprobación, deserción y eficiencia terminal indicadores del grado de efectividad de la tutoría (Mota Macías y Huizar Ruvalcaba, 2013).

Esta tendencia ha dejado de lado el análisis del proceso tutorial, por ello, es necesario elaborar instrumentos que lo evalúen y retroalimenten. El presente estudio es de tipo descriptivo, ya que permite determinar diferencias entre las opiniones de los estudiantes, sobre los principales indicadores de la acción tutorial.

El universo para este estudio lo conforman los estudiantes, de los cuales se tomó una muestra representativa de 87 alumnos, correspondientes a los ingresantes en la cohorte 2013 del Programa de Tutorías de primer año. Con la finalidad de evaluar el desempeño de la acción tutorial, se cuenta con una encuesta para estudiantes tutorados, con base a las pautas del muestreo no probabilístico de personas seleccionadas de acuerdo al criterio del investigador.

El instrumento es un cuestionario que consta de cuatro ejes principales: sobre el programa, sobre los tutores y las entrevistas, sobre los talleres y sobre la difusión del programa por mail y facebook. Se proponen 25 preguntas en las que el alumno expresa su grado de conformidad mediante una escala Likert; y, al final, 2 preguntas abiertas para observaciones y sugerencias.

Dicho cuestionario ha sido utilizado desde el inicio del Programa sin contarse con evaluaciones respecto de su confiabilidad y validez. Cada reactivo tiene 6 opciones de respuesta "NS/NC, totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, neutral, de acuerdo y totalmente de acuerdo".

4.1 Encuesta utilizada

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA Facultad de Ingeniería EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE TUTORÍAS

La presente encuesta tiene la finalidad de evaluar el Programa de Tutorías durante el Ciclo Lectivo 2013 con la finalidad de retroalimentar y mejorar el mismo. La encuesta es de carácter anónima. A continuación, valora en la columna de la derecha cada ítem de acuerdo al siguiente grado de satisfacción:



No	ÍTEM	Valor
0. No sabe/ No contesta 1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Neutral 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo		
Sobre el Programa de Tutorías		
1	Me enteré de los servicios de la UNMdP y programas de apoyo al estudiante a través de la información que me proporcionó mi Tutor (cursos, talleres, apoyo psicológico, servicio de salud, becas, biblioteca, comedor, deportes, idiomas, etc.).	
2	Me orientaron para la realización de trámites académicos (legalización del título, evaluación médica de ingreso).	
3	El Programa de Tutorías contribuyó en mi desempeño académico.	
4	Se logró lo pautado/planificado en la Tutoría.	
5	El Programa de Tutorías contribuyó a sentirme más integrado a la Facultad.	
6	Cuando fue necesario, mi Tutor me orientó en la elección de cursadas de asignaturas/correlativas.	
7	Las dudas expresadas sobre mi desempeño académico fueron aclaradas/canalizadas.	
8	Asistí a las entrevistas pautadas. (Si respondió Sí continúe con el siguiente ítem; de lo contrario, pase al ítem 16)	si no
9	Estoy conforme con el desempeño del Tutor.	
10	Mi Tutor mostró interés en entrevistarse conmigo.	
11	La entrevista que tuve con el Tutor evidenció que hubo una planificación de las actividades.	
12	Mi Tutor tuvo la disposición de atenderme cuando lo requerí.	
13	El clima propiciado y el ambiente de respeto me dieron la confianza para expresarme durante la entrevista.	
14	Las entrevistas me dieron herramientas para tomar decisiones.	
15	Cuando fue necesario, mi Tutor me derivó a las áreas adecuadas.	
Sobre los Talleres		
16	Asistí a los Talleres organizados. (Si respondió Sí continúe con el ítem 17; de lo contrario, pase al ítem 21)	si No
17	El Docente asistió puntualmente a los talleres acordados.	
18	El Docente me orientó sobre las estrategias y hábitos de estudio que me ayudaron a mejorar mi desempeño académico.	
19	El Docente me estimuló para que desarrollara habilidades para estudiar de manera independiente.	
20	Los temas abordados en los talleres fueron de utilidad para mi desempeño académico.	
21	No asistí a los talleres por no estar interesado en los temas.	
22	No asistí a los talleres por no disponer de tiempo.	
Sobre la difusión del Programa a través de e-mail y Factbook		
23	Los medios fueron propicios para enterarme de los eventos de interés del programa.	
24	Los recursos me sirvieron para volcar inquietudes.	
25	Las consultas realizadas por estos medios fueron atendidas en tiempo y forma.	
26.	En líneas generales, ¿en qué te sirvió el Programa de Tutorías?	
27	¿Tenés alguna sugerencia o comentario para hacernos?	
¡Muchas gracias por tu participación!		



4.2 Resultados

Cuantitativamente, mediante el paquete estadístico SPSS para Windows, versión 15.0, fueron procesados los datos. La fiabilidad del instrumento se calculó utilizando el método estadístico de Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,865. Se utilizó un criterio estándar para considerar exclusiones, ya que resulta de especial interés la fracción de la muestra que completó todas las instancias de intervención del Programa.

Para validar el instrumento, se procedió a realizar el Análisis de Factores de carácter confirmatorio, ya que el diseño del instrumento no formó parte de la presente investigación.

A continuación se muestran los resultados obtenidos en ambos análisis.

4.2.1 Consistencia Interna por Alpha de Cronbach

En virtud de que algunos de los ítems solamente son aplicables a la fracción de la muestra que participó parcialmente del programa, para los 19 elementos aplicables a quienes completaron todas las actividades previstas, se obtuvo un valor del coeficiente de 0,865 que asegura la consistencia interna de los datos.

En la Tabla 1 se muestra la correlación de las varianzas y la modificación del coeficiente si se produce la eliminación de algún ítem.

Tabla 1 - Correlación entre estadísticos Total/ítem para el conjunto de los ítems

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Me enteré de los servicios de la UNMDP y programas de apoyo al estudiante a través de la información que me proporcionó mi Tutor	54,96	185,638	,351	,863
Me orientaron para la realización de trámites académicos (legalización del título, trámite de salud)	55,16	183,735	,417	,861
El Programa de Tutorías contribuyó en mi desempeño académico.	56,12	182,786	,570	,856
Se logró lo pautado/planificado en la Tutoría.	56,22	185,373	,278	,867
El Programa de Tutoría contribuyó a sentirme más integrado a la Facultad.	55,29	185,772	,512	,859
Cuando fue necesario, mi Tutor me orientó en la elección de cursadas de asignaturas/correlativas.	55,49	178,015	,454	,860
Las dudas expresadas sobre mi desempeño académico fueron aclaradas/canalizadas.	55,41	178,167	,437	,860
Estoy conforme con el desempeño del Tutor.	54,47	179,454	,722	,852
Mi Tutor mostró interés en entrevistarse conmigo.	54,18	182,828	,661	,855
La entrevista que tuve con el Tutor evidenció que hubo una planificación de las actividades.	54,86	178,081	,583	,854
Mi Tutor tuvo la disposición de atenderme cuando lo requerí.	55,29	169,332	,604	,853
El clima propiciado y el ambiente de respeto me dieron la confianza para expresarme durante la entrevista.	54,10	190,290	,308	,864
Las entrevistas me dieron herramientas para tomar decisiones.	55,37	177,158	,565	,855
Cuando fue necesario, mi Tutor me derivó a las áreas adecuadas.	55,69	171,220	,541	,856
El Docente asistió puntualmente a los talleres acordados.	54,67	183,587	,439	,860
El Docente me orientó sobre las estrategias y hábitos de estudio que me ayudaron a mejorar mi desempeño académico.	55,22	179,173	,484	,858
El Docente me estimuló para que desarrollara habilidades para estudiar de manera independiente.	55,16	184,535	,387	,862
Los medios fueron propicios para enterarme de los eventos de interés del programa.	55,10	183,570	,329	,865
Los recursos me sirvieron para volcar inquietudes.	54,78	174,613	,520	,857

Puede considerarse como un criterio aceptado que la eliminación de los ítems no es conveniente cuando el coeficiente es superior a 0,3. En la tabla se observa que solamente un ítem ("Se logró lo pautado/planificado en la Tutoría") es inferior a dicho límite, pero considerando que la variación



del coeficiente Alpha de Cronbach no sería significativa con su eliminación, se puede aceptar que siga formando parte del formulario.

Ya que el diseño original del formulario contempla la división de los ítems en 4 categorías, procedemos a analizar cada una de las categorías individualmente. Si hacemos un análisis del Alpha de Cronbach para las correlaciones dominio-total de cada una de las categorías predefinidas (“Sobre el Programa”, “Sobre la Entrevista y el Tutor”, “Sobre los Talleres” y “Sobre la Comunicación”), obtenemos los resultados que se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2 - Estadísticos Total/ítem respecto de las cuatro categorías previstas en el cuestionario

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
S_Programa	46,8627	120,241	,632	,554
S_Entrevista_Tutor	42,1765	102,108	,645	,547
S_Talleres	51,9216	172,274	,367	,715
S_Comunicación	55,8039	170,281	,393	,704

4.2.2 Validación *ex post* del Constructo por Análisis Factorial Confirmatorio

El análisis factorial por el método de las componentes principales se utilizó como método confirmatorio para validar el constructo, ya que el diseño de la encuesta de satisfacción fue determinado por expertos en etapas previas de desarrollo del Programa, por lo tanto, el objetivo de la validación responde a la determinación de la pertinencia y utilidad del instrumento y no se utiliza como criterio de selección de ítems.

Para considerar la aplicabilidad del método confirmatorio se analizan los índices de Kaiser-Meyer-Olkin, cuyo valor debe ser superior a 0,5 para ser considerado aplicable; y, en nuestro caso fue de 0,647, lo que se considera adecuado. Asimismo, se consideran los resultados de la Prueba de esfericidad de Bartlett, que en todos los casos aportó un nivel de significación Sig. << 0,5, indicando una elevada correspondencia entre las variables consideradas.

Primeramente se procedió a realizar la evaluación de las correlaciones bivariadas de las categorías con el índice general de percepción, y se obtuvieron los resultados que se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3 - Matriz de Correlaciones Bivariadas para las categorías preestablecidas.

		S_Programa	S_Entrevista_Tutor	S_Talleres	S_Comunicación	Percepción
S_Programa	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	1	,649(**) ,000	,242 ,087	,420(**) ,002	,827(**) ,000
S_Entrevista_Tutor	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,649(**) ,000	1	,406(**) ,003	,299(*) ,033	,860(**) ,000
S_Talleres	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,242 ,087	,406(**) ,003	1	,205 ,149	,591(**) ,000
S_Comunicación	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,420(**) ,002	,299(*) ,033	,205 ,149	1	,609(**) ,000
Percepción	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,827(**) ,000	,860(**) ,000	,591(**) ,000	,609(**) ,000	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Puede notarse que al analizar la correspondencia entre los dominios definidos, dados por las cuatro categorías iniciales y adicionando un índice de percepción total se pone en evidencia que existe una correlación dominio-total; es decir, que cada uno de los 4 dominios se correlacionan significativamente con el dominio total de percepción. El índice de significación es en todos los casos muy bajo, por tanto la correlación se puede considerar elevada.

Si bien el análisis confirmatorio es concluyente en la pertinencia del cuestionario, puede profundizarse en el análisis factorial de los ítems sin separar, para analizar la coherencia de la distribución de los ítems en los distintos componentes.

Para ello se procede a realizar el análisis de factores del conjunto de los ítems sin distinción a priori. Los resultados se presentan en la Tabla 4.



Tabla 4 - Matriz de Componentes Rotados, convergencia observada en 9 iteraciones.

Nuevo agrupamiento	Descripción del ítem original	Componente					
		F1	F2	F3	F4	F5	F6
Integración	El Programa de Tutoría contribuyó a sentirme más integrado a la Facultad.	,524	,184	,200	,076	-,040	,307
Del Tutor	Estoy conforme con el desempeño del Tutor.	,727	,075	,108	,405	,205	,005
	Mi Tutor mostró interés en entrevistarse conmigo.	,845	,008	-,009	,162	,099	,190
	La entrevista que tuve con el Tutor evidenció que hubo una planificación de las actividades.	,574	,072	,312	-,064	,330	,295
	Mi Tutor tuvo la disposición de atenderme cuando lo requerí.	,770	,243	,045	,061	,117	-,095
	Las entrevistas me dieron herramientas para tomar decisiones.	,602	,168	,016	,193	,007	,290
	Cuando fue necesario, mi Tutor me derivó a las áreas adecuadas.	,459	,315	-,031	,155	,269	,180
Talleres	El Docente asistió puntualmente a los talleres acordados.	-,199	,703	,133	,255	,010	,267
	El Docente me orientó sobre las estrategias y hábitos de estudio que me ayudaron a mejorar mi desempeño académico.	,170	,878	-,039	,115	,037	,005
	El Docente me estimuló para que desarrollara habilidades para estudiar de manera independiente.	,248	,857	,038	-,055	,085	,126
	Los temas abordados en los talleres fueron de utilidad para mi desempeño académico.	,339	,729	,199	-,090	-,103	-,196
Medios de Difusión	Los medios fueron propicios para enterarme de los eventos de interés del programa.	-,010	,083	,845	-,146	,292	,212
	Los recursos me sirvieron para volcar inquietudes.	,060	,067	,874	,141	,073	-,027
	Las consultas realizadas por estos medios fueron atendidas en tiempo y forma.	,292	,084	,721	,468	-,100	-,035
Desempeño Académico	Me orientaron para la realización de trámites académicos (legalización del título, trámite de salud).	,073	,132	,218	,737	,000	,329
	El Programa de Tutorías contribuyó en mi desempeño académico.	,343	,362	-,168	,541	,456	-,136
	Cuando fue necesario, mi Tutor me orientó en la elección de cursadas de asignaturas/correlativas.	,412	-,051	,044	,718	,065	-,106
General 1	Se logró lo pautado/planificado en la Tutoría.	,047	,079	,089	,034	,851	-,031
	Las dudas expresadas sobre mi desempeño académico fueron aclaradas/canalizadas.	,379	-,120	,230	,073	,610	,078
General 2	Me enteré de los servicios de la UNMdP y programas de apoyo al estudiante a través de la información que me proporcionó mi Tutor.	,287	-,140	,243	-,015	,283	,582
	El clima propiciado y el ambiente de respeto me dieron la confianza para expresarme durante la entrevista.	,207	,179	-,053	,080	-,120	,806

NOTA: Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.



En el análisis se observa que son 6 factores los que tienen la capacidad de explicar el 70% de la varianza total, concentrando en los dos primeros factores más del 40% de la varianza explicada.

Se observa además que los componentes F2 y F3 se corresponden completamente con las categorías “Sobre los talleres” y “Sobre los medios de comunicación” respectivamente.

En el caso de los ítems con capacidad de explicar el componente F2, se corresponden casi completamente con los de la categoría “Sobre las entrevistas y el Tutor”, excepto por la adición del ítem que refiere “el Programa de Tutoría contribuyó a sentirme más integrado a la Facultad”. Asimismo se excluye el ítem referido a “el clima propiciado y el ambiente de respeto me dieron la confianza para expresarme durante la entrevista.”

El resto de los ítems se distribuyen entre el componente F4, que refiere concretamente a cuestiones del desempeño académico y los componentes F5 y F6 que refieren a aspectos generales asociados al programa. Evidentemente, estos tres factores constituyen subcategorías dentro de la categoría “Sobre el Programa”.

5 Conclusiones

Tanto la elaboración de instrumentos como su aplicación constituyen un aporte para la sistematización de un sistema de evaluación de la calidad del proceso tutorial. En el caso particular que nos ocupa, la evaluación de la satisfacción de los alumnos con el acompañamiento que reciben, cobra cada día mayor importancia para las reformas educativas, de allí la relevancia del esfuerzo realizado.

La importancia de este tipo de aporte se vincula con la necesidad que tienen los sistemas u organizaciones de contar con información permanente y pertinente sobre su desempeño y resultados. Ello permite al sistema universitario incrementar su propia capacidad de aprendizaje: capacidad para saber qué está ocurriendo, para innovar y desarrollar estrategias alternativas y para evaluar sistemáticamente sus resultados.

El cuestionario analizado satisface ampliamente los criterios de consistencia interna que aseguran la fiabilidad de la información que proveen. Asimismo, se ha verificado por dos vías cuantitativas separadas que la validación del constructo está asegurada.

Es de considerar que este instrumento se evaluó para una investigación particular y dentro de un contexto específico, por lo tanto, su alcance se circunscribe a este contexto, donde demuestra completa pertinencia. Podría utilizarse en otras realidades siempre y cuando se estime que su fiabilidad sea aceptable en tales contextos.

Es necesario destacar que para una validación completa del instrumento será necesario considerar dos aspectos no considerados en este trabajo, el primero de ellos tiene que ver con el valor de objetividad, que podrá asegurarse mediante la capacitación y entrenamiento de quienes implementen el cuestionario, y el segundo de ellos que tiene estrecha relación con el diseño del instrumento.

Se ha puesto en evidencia en el análisis que puede ser pertinente la aplicación de una metodología de revisión que permita la validación de contenido, seguramente en un contexto donde se consideren las opiniones de expertos en la temática, lo que podría constituir un objetivo concreto de futuras líneas de trabajo sobre el tema.

6 Bibliografía

- Alves, H. y Raposo, M. (2005). *La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: el ejemplo de la Universidade da Beira Interior*. Portugal: IDEAS.
- Babbie, E.R. (2009). *The practice of social research* (12th ed.) (pp. 436- 440). Wadsworth
- Bohrnstedt, G.W. (1976). Evaluación de la confiabilidad y validez en la medición de actitudes. En Summers, G.F. (Ed.) (2005). *Medición de actitudes*. México: TrillasCreswell.
- Camisón, C.; Gil, M. y Roca, V. (1998). La gestión y la evaluación de la calidad en las universidades: Modelos organizativos y retos en el mercado. Un análisis de caso de la Universidad Jaume I. VII Congreso Español de Calidad. Madrid, 16 y 17 de junio.
- Carmines, E.G. & Zeller, R.A. (1991). *Reliability and validity assessment*. Sage Publications, Newbury Park.
- Grinnell, R.M., Unrau, Y.A., & Williams, M. (2005). Scientific inquiry and social work. En Grinnell, R.M. & Unrau, Y.A. (Eds). *Social Work: research and Evaluation. Quantitative and Qualitative Approaches*. (7º ed., pp. 3 - 21). New York. USA: Oxford University Press.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mac Graw Hill.
- López, F. (1996). *La gestión de Calidad en Educación*. Madrid: La Muralla.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.



- Mertens, D.M. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (2^a ed.). Thousand Oaks: Sage
- Messick, S. (1995). Standards of validity and the validity of standards in performance assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 14, 5-8.
- Mota Macías, S.E. y Huizar Ruvalcaba, D. (2013). *Evaluación de la tutoría a partir de la percepción del alumno*. Extraído el 2 de julio de 2015, de: <http://ciep.cga.udg.mx/wpcontent/uploads/2008/01/El-impacto-de-la-tutor%C3%ADa.pdf>
- Naghi Namagforosh, M. (2000). *Metodología de la Investigación*. (2^o Ed.). México: LIMUSA.
- Pérez, A. y Alfaro, I. (1997). La evaluación de la docencia en la Universidad de Valencia, España. Ponencia Congreso Pedagogía 97. La Habana. Cuba.
- Quero Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Vol. 12 (2). pp. 248-252. Venezuela: Maracaibo.
- Santos Guerra, M. (1996). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Santos Guerra, M. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1). Extraído el 7 de Mayo de 2015, de: <http://www.uva.es/ufop/publica/revelfop/99-v2n1.html>. Universidad de Valladolid.
- Streiner, D.L. & Norman, G.R. (2008). *Health measurement scales: a practical guide to their development and use*. (4 ed.). New York: Oxford University Press.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. París: Autor
- Wiersma, W. & Jurs, S.G. (2009). *Research methods in education: An introduction*. Boston, MA, EE. UU.: PEARSON.



TRABAJO DE LOS TUTORES PARES CON INGRESANTES

Diego Alberti²⁵¹, Leonardo Cortes²⁵², María Cecilia Fernández²⁵³, Santiago Tombesi²⁵⁴

Descripción del Poster

El poster sintetizará el trabajo que hacemos los tutores pares en el marco del Programa de Seguimiento de Alumnos (PSA) en el Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadores (DIEC) en la Universidad Nacional del Sur (UNS).

Somos un eslabón del mecanismo. Cursamos la última etapa de alguna de las carreras del DIEC. Integramos un grupo que incorpora opiniones, participación e intervenciones de los otros actores que ofician de nodo en el PSA.

Intentamos un seguimiento personalizado de los alumnos. Nos conocen y se vinculan con el que sienten mayor afinidad. Esto nos da el pie para encaminar un acompañamiento grupal e individual y cercano.

Estrategias:

Capitalizar la diversidad del grupo. Especialmente en favorecer la empatía con los tutorandos.

Los instamos a que conozcan el plan de estudios y sus derechos y obligaciones como estudiantes. Facilitamos información sobre cursos de idiomas, cursos de verano, deportes y becas. Intentamos que saquen el máximo provecho de las facilidades que les brinda la Universidad

Insistimos con la adecuación de su plan de estudios (que en general difiere el preferencial) a la circunstancia particular. Enfatizamos la importancia de la planificación a mediano y largo plazo.

Los alentamos a adoptar buenos hábitos, como estudiar y trabajar en grupo y lograr una distribución saludable entre los tiempos de estudio y de recreación.

Planteamos actividades en formatos descontracturados, reuniones en un parque, asados, rondas de mate, entre otros.

Usamos redes sociales. Son espacios donde todos estamos más cómodos y los resultados son más que efectivos.

Fortalezas:

El hecho de ser “pares” es decir, de estar atravesando la misma etapa de formación, hace que nuestro discurso impacte más certeramente. Nos resulta sencillo ponernos en su lugar para aconsejarlos desde nuestra experiencia personal.

Suelen establecer un vínculo directo, no media la distancia que encuentran con un docente, autoridad u otro agente dentro de la institución. Especialmente por la edad. Los planteos son breves, compartimos la circunstancia y los códigos comunicacionales.

Reconocen que superamos las mismas dificultades o incertidumbres que ellos enfrentan.

²⁵¹ Ing. Electricista, diegoandres.alberti@gmail.com

²⁵² Ing. Electricista, eq17leonardo@gmail.com

²⁵³ Ing. Electrónica, mcfernandezmontefiore@gmail.com

²⁵⁴ Ing. Electricista, santiago.tombesi@gmail.com.

Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Computadoras. Universidad nacional del Sur



EL ROL DEL TUTOR: DINAMISMO EN UN ESPACIO ESTANCO

Santiago Daniel Borghi²⁵⁵

Descripción del Poster

En el trabajo que se pretende presentar, se analizan algunas de las fibras sensibles que emergen de la implementación del Sistema de Tutorías entre Pares (STP), en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FI-UNER). En particular, el abordaje se realiza desde el enfoque de un *tutor transversal*, cuya función es la de asistir a sus tutorados sin abocarse a una asignatura en particular. Sin quitar importancia a la asistencia en metodologías de aprendizaje de materias en las que los tutorados tengan dificultades, desde las tutorías transversales lo que se prioriza es la ambientación universitaria del ingresante.

El desarrollo de las tutorías busca generar espacios de entrevista con los tutorados, para tratar aspectos relacionados a la vida académica. Con este accionar, se lograron identificar dificultades de las más variadas en los ingresantes. El amplio espectro de obstáculos encontrados, así como las distintas valoraciones que cada sujeto da al proceso que atraviesa, resaltan las singularidades y llevan a que los abordajes sean caso a caso. Inevitablemente esto nos priva de herramientas estadísticas que permitan evaluar o medir los efectos logrados con las actividades llevadas a cabo por el tutor.

A partir de lo identificado, el resto de las tareas consistió en la planificación y el desarrollo de intervenciones que incitaran a los estudiantes a reflexionar sobre los distintos aspectos de las dificultades que transitaban.

En función de esto, se analizan las relaciones ingresantes-tutores pares, buscando profundizar en las tareas que los estos últimos llevan a cabo. Tareas que, al menos, valdría la pena repensar o cuestionar, en lugar de considerarlas preestablecidas, si se tiene en cuenta el dinamismo que caracteriza a los tiempos que corren. Característica que contrasta fuertemente con la rigidez que, hoy en día, forma parte del entorno universitario (por lo menos en la FI-UNER).

Para esto se abordan distintos aspectos teóricos que revisten el rol del tutor, como disparadores para la reflexión y el debate: la búsqueda de autonomía por parte de los tutorados, el desarrollo metacognitivo de los mismos, la *construcción* de la vocación y el andamiaje -una característica que debe revestir todas las intervenciones realizadas desde el STP, para no atentar contra el desarrollo de la autonomía universitaria.

Finalmente se arriba a las conclusiones y discusiones de este trabajo, manifestadas principalmente en forma de preguntas (relacionadas con cada aspecto previamente abordado). Haciendo referencia al andamiaje, por citar una de las reflexiones propuestas, hago hincapié en un área que tiene mayor injerencia sobre las tareas de los tutores transversales: Si el tutor interviene como un sujeto más experimentado, y el tutorando como sujeto menos experto, y tomamos distancia de los aspectos académicos, me lleva a preguntarme: ¿Cuál es el saber experto, cuando de contextos sociales y de historias personales se trata? Cuando el conflicto fundamental es una etapa de cambio, vivida desde realidades tan diversas, ¿Existe algo que al menos se asemeje al saber experto?

Así, se busca invitar a la reflexión y a la reformulación constante del rol del tutor par.

²⁵⁵Estudiante de la carrera de Bioingeniería en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FI-UNER). Tutor Par, transversal, dentro del Sistema de Tutorías entre Pares de la FI-UNER. Correo de contacto: xsantinos@hotmail.com.



TUTORÍAS PARA LA PERMANENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Borthiry Ariel²⁵⁶, Duana Sebastián²⁵⁷, Longhi Mauro²⁵⁸, Marín Cynthia²⁵⁹, Ochoa Fernanda²⁶⁰,
Rizzalli Ayelén²⁶¹, Roselli Maximiliano²⁶², Sarti Mauro²⁶³, Tangorra Matías²⁶⁴, Torres Cristian²⁶⁵

Descripción del Poster

Las tutorías, para estudiantes ingresantes a la carrera Ingeniería de Sistemas de la Facultad de Cs. Exactas de la UNICEN, comenzaron en el año 2014 en el marco de PROMINF. El objetivo principal de estas tutorías es ofrecer a los estudiantes ingresantes un marco de acompañamiento y orientación en las etapas iniciales de su inserción en la vida universitaria, para que asuman un rol protagónico y autónomo, involucrándose personalmente en la toma de decisiones vinculadas a su proyecto educativo y profesional futuro.

El equipo de tutorías está compuesto por un grupo de 10 tutores pares y otro de coordinación, integrado por una especialista en Trabajo Social, una especialista en Ciencias de la Educación y dos docentes de la Facultad. Los tutores fueron seleccionados a través de un concurso y reciben una capacitación inicial donde se pauta una metodología de trabajo y se los prepara para tratar con las situaciones que el alumno presente. En promedio cada tutor cuenta con 10 a 12 estudiantes.

La metodología de la tutoría para la primera mitad del año, es tener al menos un encuentro semanal de 2 horas, donde se realizan actividades grupales ya planificadas, como por ejemplo cronogramas de estudio, análisis de correlatividades, en las cuales participan todos y pueden ser objetivos y críticos de su estado como estudiante. También, se realizan reuniones individuales para tratar temas puntuales.

En la segunda parte del año, la frecuencia de las reuniones disminuye con el objetivo de no generar una dependencia del estudiante al tutor y de esta forma promover su autonomía. Esto da lugar a una forma de trabajo a demanda de las necesidades del estudiante y dedicándose a casos que requieran más atención.

Las reuniones pueden ser por demanda espontánea del estudiante o pautadas por el tutor durante todo el año. Para su seguimiento, se cuentan con planillas donde se registran las reuniones y los exámenes, con sus resultados, que cada estudiante va rindiendo en las distintas materias.

Es necesario crear la empatía suficiente para poder detectar cualquier otro factor que no sea meramente académico, pero que sí impacte en el desarrollo de la carrera, como puede ser un problema emocional, económico, social, salud, entre otros. Por otro lado, se generan espacios comunes entre los tutores y el equipo de coordinación para compartir experiencias, en los que los tutores pueden plantear sus dudas tanto académicas como personales sobre problemáticas que surgieron de su grupo, y a partir de éstas fortalecer el sistema de tutorías.

No sabemos si es el camino adecuado. No sabemos si van a llegar a un buen puerto. Lo que sí sabemos es que queremos lograr que se motiven, se organicen, planifiquen, se pongan objetivos, confíen en ellos mismos y expriman al máximo los recursos que tienen, ya sea el tiempo para estudiar o los profesores, ayudantes, tutores para que permanezcan dentro del sistema educativo y puedan ser autosuficientes en el resto de su carrera.

²⁵⁶ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, UNICEN, arielborthiry@gmail.com

²⁵⁷ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, docente, jsduana@gmail.com

²⁵⁸ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, longhimauro92@gmail.com

²⁵⁹ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, cynthia.romina.marin@gmail.com

²⁶⁰ Ingeniera de Sistemas, Tutor par, UNICEN, ferchuochoa@gmail.com

²⁶¹ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, ayelenrizzalli@gmail.com

²⁶² Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, maxiroselli@gmail.com

²⁶³ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, maurito9292@gmail.com

²⁶⁴ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, jemaezta@gmail.com

²⁶⁵ Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Tutor par, UNICEN, christianqw@gmail.com

EL SISTEMA DE TUTORÍAS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS (FCE) DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL (UNL): UNA PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO A LOS INGRESANTES DESDE EL PRIMER DÍA, TODOS LOS DÍAS

Busso, Antonela^{266 1}; Hauque, Santiago²⁶⁷

Descripción del Poster

El Sistema de Tutorías está pensado por y para los ingresantes a la UNL. Tiene como principales objetivos la nivelación de los conocimientos previos de los estudiantes que llegan hasta esta institución, provenientes de múltiples realidades, y el tratar de acortar el “salto” del Nivel Medio hacia la Universidad, con una tarea de acompañamiento permanente. Es por ello que, año a año, desde la FCE-UNL, en conjunto con la Dirección de Articulación de niveles e Ingreso de la UNL se trabaja de forma intensa y mancomunada para mejorar e profundizar las actividades de los tutores.

Vale la pena primero hacer una breve descripción de las instancias que poseen los estudiantes que desean ingresar a las carreras de grado de la UNL. Existe una posibilidad, llamada instancia adelantada, de cinco encuentros, para alumnos que tienen conocimientos previos del Nivel Medio sobre los cursos elegidos. Una segunda posibilidad en el mes de febrero con un cursado de dos semanas donde se abordan los temas en profundidad. Y una instancia posterior para aquellos que no pudieron pasar las instancias evaluativas anteriores de cursado dos veces por semana durante el primer y segundo cuatrimestre. En dichas clases se hace foco en las problemáticas detectadas previamente y son llevadas a cabo por los tutores de cada área.

Entre las actividades desarrolladas durante el año de trabajo de los tutores la capacitación tiene un lugar preponderante.

A inicios del año se brindó un Curso de Formación de Tutores en el cual analizamos el porqué de nuestra existencia, los desafíos a enfrentar y pudimos poner en común nuestras perspectivas sobre este tema. Además pudimos trabajar con profesores de nuestras áreas de conocimiento específicas haciendo foco en las dificultades propias de cada disciplina.

Por otra parte, nuestra tarea estuvo en la difusión de las propuestas de la Universidad. Para ello realizamos visitas a Escuelas Secundarias de la provincia de Santa Fe y Entre Ríos. En ellas, se pudo crear un ambiente de diálogo con los estudiantes de 5^{to} año de distintas modalidades, en los cuáles se comparten experiencias vividas y se muestra toda la oferta académica. Creemos que vale la pena resaltar el punto más importante de estas experiencias: el poder conocer cuáles son los miedos, dudas y creencias de los futuros ingresantes a una carrera universitaria. Al mismo tiempo, tenemos la posibilidad de poder transmitirles que existen Tutores pares pensados para ellos, como un compañero más, que ha experimentado sus mismos temores, animándolos a que aprovechen la oportunidad de estudiar en una Universidad Pública.

En el caso específico de la FCE, existe un trabajo adicional de los responsables institucionales que le agregan mayor valor a la tarea y ponen de relieve nuestra participación.

²⁶⁶ Estudiante de la Carrera de Contador Público Nacional – Fac. Cs. Económicas – UNL. antobusso_28@hotmail.com

²⁶⁷ Estudiante de la Carrera de Contador Público Nacional – Fac. de Cs. Económicas – UNL. santiagohauque@hotmail.com



ESTRATEGIAS TUTORIALES FOCALIZADAS: TALLER DE MAPAS CONCEPTUALES

Evelyn Daiana Caballero; Carlos Alfredo Vargas Millán; Adrián Palavecino Ramos; Adán Quiroga Segovia²⁶⁸

Descripción del poster

El póster presenta la experiencia del desarrollo de talleres integradores, tres en total, implementados para promover un mejor desempeño de los estudiantes ingresantes en exámenes finales.

La estrategia consiste en abordar la técnica de los mapas conceptuales como dispositivos para la organización de las materias con vistas a la preparación de exámenes finales, ya que en el desarrollo de la función tutorial pudo advertirse que la situación de rendir exámenes finales resulta desconocida y ansiógena para los estudiantes ingresantes.

Los talleres se organizaron como dispositivos para fortalecer la integración de contenidos y proponer nuevos abordajes para el estudio, utilizando como eje para su estructuración los mapas conceptuales que resultan actividades lúdicas de integración.

Para su organización se seleccionaron aquellas asignaturas del 1º semestre que son comunes en el ciclo básico de las 13 carreras de Ingeniería que se desarrollan en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan (Cálculo, Química y Álgebra). Se prestó especial atención a la selección de fechas y horarios para que no hubiera superposición con otras actividades académicas y pudiera conseguirse la máxima concurrencia posible. Además se mantuvieron reuniones con los docentes de cada una de las Cátedras para que elaboraran en conjunto el mapa conceptual de su materia para determinar los conceptos con los que se trabajaría en el taller y se los invitó a colaborar con su participación. El Equipo de tutoría se encargó de la coordinación de los talleres aportando conocimientos relativos a los mapas conceptuales.

En el desarrollo de cada taller se explicó qué es y cómo se elabora un mapa conceptual y se realizó una encuesta de autoevaluación de hábitos de estudios. A continuación se formaron grupos que trabajaron con tarjetas que contenían los términos conceptuales a partir de los cuales debían elaborar un mapa. Esta actividad dio lugar a un interesante intercambio, que luego se visibilizó en un plenario donde cada grupo expuso el mapa logrado. Las dudas surgidas durante el desarrollo del Taller fueron respondidas por los docentes de las Cátedras participantes.

Para finalizar se administró una encuesta de opinión en la que los participantes expresaron que el taller les resultó útil para la organización de la asignatura y el material de estudio, también manifestaron que la actividad les resultó entretenida e interactiva. En el póster se incluyen algunos fragmentos de estas opiniones. Un dato significativo fue que los estudiantes que asistieron al primer taller, también participaron del segundo y del tercero, de hecho, la concurrencia fue en aumento desde el primer taller al último. Como conclusión se plantea que el recurso del mapa conceptual resultó particularmente valioso a la hora de organizar el material de estudio ya que otorga estructura a los procesos de pensamiento vinculados con las diferentes asignaturas.

²⁶⁸ Estudiantes de carrera de Ingeniería, Tutor Par, Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan, tutoriafi@fi.unsj.edu.ar



HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN UTILIZADAS EN LA TUTORÍA DE PARES

Gallardo Leiva, Marina de Lourdes²⁶⁹

Descripción del Poster

El poster presenta una descripción de las herramientas de comunicación utilizadas para mantener un vínculo interactivo entre tutores y estudiantes de la carrera de Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan. Al comenzar el trabajo de tutores pares surgió el desafío de elegir las herramientas de comunicación que se utilizarían con los 130 ingresantes a la carrera Ingeniería Civil. El objetivo era lograr una comunicación permanente que permitiese establecer un vínculo cercano. Para seleccionarlás se tuvo en cuenta que la mayoría tiene acceso a Internet como mínimo una vez por semana y cuenta con dispositivos móviles como celulares, tablets, reproductores y computadoras.

En los primeros encuentros se brindó a los estudiantes las direcciones de correo electrónico del servicio de tutoría y las particulares de los 2 tutores, el contacto de WhatsApp de uno de ellos y los nombres de cuentas de Facebook de ambos.

Observando que sólo algunos realizaban consultas y planteaban inquietudes a través de las formas de contacto informadas, se decidió crear un grupo de Facebook cerrado exclusivo de la Tutoría, llegando a un número de 60 integrantes en el primer semestre.

En el grupo de Facebook se hacen publicaciones resumiendo lo expuesto en los encuentros semanales y se añaden archivos e imágenes referidas a los temas. Los alumnos participan comentando y preguntando en base a lo publicado. Se destaca también que comienzan a consultar más por medio del Messenger de Facebook.

Para las entrevistas grupales y personales programadas para el segundo semestre se utiliza la aplicación WhatsApp con el fin de acordar con cada estudiante la fecha el horario y el lugar de desarrollo. En algunos casos particulares se envían correos electrónicos para acordar los mencionados aspectos.

Como conclusión, las redes sociales, los servicios de mensajería y correo electrónico resultan muy útiles en el trabajo tutorial, permitiendo la comunicación a toda hora, en todo lugar y de forma inmediata. Las más usadas por los ingresantes fueron Facebook, Messenger y WhatsApp, quedando relegado el correo electrónico para la minoría de los casos.

²⁶⁹ Estudiante y tutor par de la carrera de Ingeniería Civil, U.N.S.J. lourdesgallardo17@gmail.com



SUMANDO TECNOLOGÍA PARA SUMAR UNIVERSITARIOS

Giupponi, Dual²⁷⁰; Gras, Facundo²⁷¹; Tenich, Matías²⁷²

Descripción del Poster

Hasta el momento los tutores pares hemos estado participando en el propedéutico de nuestra facultad, específicamente en el espacio de Introducción a la Vida Universitaria.

Actualmente, se está construyendo una plataforma online que brindará un servicio de tutoriales que facilitará la operatividad del trabajo, optimizando recursos. Por este motivo, se está buscando trasladar las actividades a desarrollar a dicha plataforma.

Con esto queremos lograr los primeros pasos para la virtualización del propedéutico que garantice llegar a la mayor cantidad de interesados en ingresar a la facultad, brindándole una herramienta que creemos conveniente para ello.

La plataforma nos brinda la posibilidad de formalizar todas las actividades, cronogramarlas y presentar los objetivos de cada una, así como también la autoevaluación de varias de ellas.

Además de las actividades a desarrollar, se presentarán técnicas de estudio, apuntes y links de ayuda para asegurar que los aspirantes cuenten con todo el acompañamiento posible. También se brindarán canales de interacción para con los tutores pares, ofreciendo así la oportunidad de consultar tanto sobre las actividades presentadas como las inquietudes propias de la nueva etapa en la que incursionan.

Por otra parte se publicará dentro de la plataforma una encuesta que los aspirantes deberán completar luego de crear sus usuarios e iniciar sesión por primera vez. Dicha encuesta, nos permitirá obtener información de relevancia como por ej.: conocer los medios de comunicación por los cuales obtienen información de las diferentes carreras de grado que se dictan en nuestra facultad, conocer el grado de influencia de los mismos tanto en la ciudad como en ciudades periféricas, así también, como las escuelas de donde egresa el mayor porcentaje de estudiantes. Con esto se busca optimizar recursos relacionados a mejorar el confort y la información para ingresantes a nuestra facultad regional.

El mayor objetivo de la encuesta es focalizar los grupos de riesgo (definase así al conjunto de personas que reúnen características que, se supone, pueden amenazar su permanencia en la carrera de grado elegida), pudiendo citar a los aspirantes y trabajar de manera personal con ellos. Esto se obtiene mediante un sistema de puntajes global creado con dicho propósito. Se espera, con la implementación virtual, lograr una mejor contención y evitar el desgranamiento gracias a una mayor rapidez en la obtención de datos claves.

También se buscará realizar una segunda encuesta a fin de año para conocer el progreso de los ingresantes así como evaluar si las distintas experiencias que se plantean mejoran, o no, el desempeño académico.

Con el tiempo se espera lograr una mayor cantidad de aspirantes a las carreras de grado de nuestra facultad, disminuir el número de deserción de los estudiantes de primer año y reducir el desgranamiento para obtener un mayor número de egresados.

²⁷⁰ Ingeniería Eléctrica. dual.giupponi@gmail.com. UTN Facultad Regional Concordia.

²⁷¹ Ingeniería Eléctrica. facugras38@gmail.com. UTN Facultad Regional Concordia.

²⁷² Ingeniería Civil. matiasstenich@gmail.com. UTN Facultad Regional Concordia.



EL ROL DEL TUTOR PAR... MÚLTIPLES ABORDAJES DE UN MISMO ACOMPAÑAMIENTO

Grippaldi, Alejandra²⁷³; Pérez de Villarreal, Yanina²⁷⁴

Descripción del poster

Este trabajo describe el programa de tutorías desarrollado por las alumnas del último año de la carrera de Medicina de la Universidad FASTA.

Los objetivos fueron propiciar acompañamiento, apoyo académico, orientación para la adaptación universitaria, herramientas y recursos para alcanzar un buen desempeño académico en el primer año del cursado.

La cohorte 2015 de la carrera de Medicina contó con un total de 73 alumnos organizándose en 2 comisiones para el trabajo de tutoría.

Trabajamos en la confección del “Familiograma”, con la finalidad de comprender el contexto personal del estudiante, informarnos acerca de su grupo familiar y brindarles una nueva herramienta para sumar a su background de información.

Elaboramos una “Encuesta anónima” acerca de las distintas asignaturas y los posibles obstáculos a la hora de estudiarlas. Se buscó evaluar las medidas a implementar y elaborar un perfil grupal con respecto al desempeño académico. De un total de 69 alumnos, se pudieron recabar 47 encuestas. Los resultados más significativos de los problemas fueron los siguientes:

Anatomía Normal

- Identificar preparados: 20,28%
- Memorizar los contenidos: 16,22%

Histología

- Describir lo observado en el microscopio: 38,30%
- Identificar estructuras en el preparado: 25,19%

Bioquímica

- Comprender la clase teórica: 39,32%
- Comprender los contenidos en el libro: 35,28%

Introducción a la investigación

- Comprender la clase teórica: 16,30%
- Realizar los prácticos: 13,24%
- Realizar un examen escrito: 13,25%

Embriología

- Memorizar los contenidos: 20,31%
- Comprender la clase teórica: 16,25%

Biología

- Comprender la clase teórica: 30,43%

Antropología filosófica

- Comprender los textos: 21,47%
- Realizar un examen escrito: 10,22%

Se trabajó también en un “Diagnóstico de situación”, mediante un rolplaying de consulta médica. La finalidad fue mostrar el desarrollo de una entrevista médica, y lograr la motivación del estudiante en lo concerniente a una actividad netamente médica. Se les entregó una hoja personalizada con diferentes aspectos, hobbies, asistencia o no a tutorías, notas de los diferentes parciales y algunos campos que ellos mismos debieron llenar (grupo de estudio, aspectos a mejorar).

Hicimos hincapié en “Técnicas de estudio”, comprensión de textos, ideas principales, organización de tiempo, confección de calendarios, reglas mnemotécnicas y ajustes de horarios. Abarcamos técnicas generales de cada una de las materias y tips acerca del enfoque de las asignaturas troncales (Anatomía e Histología y Embriología).

²⁷³ Grippaldi, Alejandra (tutores.par@ufasta.edu.ar): tutora par de la carrera de Medicina – Facultad de Medicina – Universidad FASTA

²⁷⁴ Pérez de Villarreal, Yanina (tutores.par@ufasta.edu.ar): tutora par de la carrera de Medicina – Facultad de Medicina – Universidad FASTA



Realizamos encuentros de repaso de contenido y trabajamos fuertemente en Histología y Embriología, Anatomía Normal, Antropología Filosófica e Introducción a la Investigación. Tanto en instancias previas a los parciales como finales.

Instauramos la actividad “Gestión Incentivo”, con el objetivo de motivar el relato de vivencias positivas, experiencias de estudio de parcial, sensaciones a la hora de rendir, actividades placenteras extra facultativas, etc. Al finalizar el año lectivo se realizará un recopilado de lo manifestado por ellos, y se les entregará a modo de recuerdo.

Creemos que la implementación del sistema de tutoría - par es muy beneficiosa para los alumnos. El aporte y la visión por parte de los alumnos más avanzados, constituyen un enfoque diferente y logra mayor motivación para afrontar el primer año.



INTERNET Y LAS REDES SOCIALES EN EL SISTEMA TUTORIAL

María Belén Pérez Adassus²⁷⁵; Ignacio S. Valenzuela²⁷⁶

En el ámbito del Departamento de Química de la Universidad Nacional del Sur el sistema tutorial está organizado para la formación académica integral del estudiante. El tutor procura facilitar al estudiante su adaptación e integración plena en los estudios que cursa, así como su desarrollo entre los diferentes itinerarios curriculares de acuerdo con su posterior desarrollo profesional.

El primer desafío que encontró el grupo de tutores docentes y tutores alumnos fue lograr el alcance a la mayor cantidad posible de alumnos pertenecientes a las carreras que dicta el Departamento de Química, facilitando el contacto entre ambas partes de forma versátil y dinámica. Se advirtió la necesidad de encontrar una manera práctica y eficaz de contactar a los alumnos a través de diversos medios de comunicación, teniendo en cuenta, fundamentalmente, la premisa de ofrecer un apoyo tutorial de acceso rápido y sencillo.

El objetivo de esta presentación es comunicar algunas actividades desarrolladas por los tutores alumnos en este marco. Se decidió implementar diferentes herramientas tecnológicas de comunicación disponibles en el ámbito de la Universidad, a saber: sitio web institucional y dirección de correo electrónico. Asimismo se comunicaron las diversas actividades propuestas a través de plataformas *online*, propicias para la interacción con los estudiantes, en particular las redes sociales de uso masivo *Facebook®* y *Twitter®*. En el caso del entorno *Facebook* se crearon tanto un grupo cerrado como una página web, de modo facilitar el acceso a la información suministrada y favorecer una comunicación fluida con los alumnos. En todos estos medios se utilizó una estrategia común, consistente en el suministro de información sobre solicitud de becas, convocatoria de eventos y cursos, difusión de sistemas de cursado, experiencias educativas, a través del uso extensivo de carteles con alto contenido de imágenes, de forma de lograr una relación automática con el proyecto de tutorías.

²⁷⁵ Ayudante de Docencia. Alumna del Profesorado en Química. Departamento de Química. Universidad Nacional del Sur. Avenida Alem 1253, Bahía Blanca, Argentina. Email: belen.adassus@uns.edu.ar

²⁷⁶ Alumno de la Licenciatura en Química. Departamento de Química. Universidad Nacional del Sur. Avenida Alem 1253, Bahía Blanca, Argentina. Email: Valenzuela.lic@gmail.com



ENTRE EL DESAFÍO Y EL DESALIENTO EN EL TRÁNSITO POR PRIMER AÑO DE INGENIERÍA

Mariana Róbalo²⁷⁷

Descripción del poster

En el primer año de la carrera, mis tutorados han estado enfrentándose a diferentes cuestiones que se les presentaron, entre ellas, he observado procesos donde deben desarrollar su madurez, responsabilidad, vocación, voluntad y autoconocimiento.

Año tras año, en algunas de las primeras materias, se puede observar un alto porcentaje de alumnos de la Facultad de Ingeniería (FIO) de la UNCPBA que obtienen una baja calificación en su primer examen parcial, produciéndose resultados similares o aún peores en el siguiente examen.

A lo largo de mis tres años como tutora par me he encontrado con diferentes sujetos en los que se observa su dificultad para lidiar con la frustración que sufren luego de atravesar una instancia de evaluación universitaria desfavorable.

Normalmente esta frustración se debe a no recibir un resultado mínimo que se esperaba luego de rendir el examen, produciéndoles diferentes sentimientos que suelen ser negativos. En un primer momento, este estado les provee sufrimiento, ya que resulta difícil adaptarse a esta nueva situación y aceptarla tal cual es. Por otro lado, puede suceder que caigan en la comparación con los logros de alguien más, sintiendo que sus esfuerzos no han dado frutos.

Todo esto, produce que los chicos se desalienten y se desacrediten a sí mismos, siendo un posible principio de abandono universitario o en los casos más leves, un factor que no juegue a favor para continuar estudiando con la misma o mayor voluntad que la tenida hasta el momento. La intervención del tutor en este momento es de suma importancia para que el tutorado pueda realizar una valoración positiva de sí mismo y asumir el obstáculo como un desafío y no como una evasión o una culpa.

Esta posibilidad de visualización positiva dependerá también de los apoyos y redes de contención emocional anteriores, de las trayectorias educativas más sólidas en cuanto a los saberes previos y estrategias de estudio, entre otros, o también de las que se puedan construir en la FIO como nueva institución por la que transita.

Entonces, es importante la intervención de un tutor par, para poder ayudar a su tutorado a superar este momento ya sea con herramientas de motivación que estén a su alcance, o derivando al alumno con un profesional en el tema que pueda colaborar ayudando a superar la situación.

Dentro de nuestro accionar como tutores, podemos tener en cuenta diferentes herramientas para poner en práctica con los chicos. Entre ellas:

- Evitar que caigan en comparación. Cada persona es única, es importante conocerse a sí mismo para poder entender cuáles son los propios límites y habilidades potenciales para desarrollar.
- Aceptar la situación, y hacer ver que es algo normal, no definitivo. No siempre obtenemos los resultados esperados.
- Promover un mayor esfuerzo, flexibilidad y paciencia.
- Hacer ver los logros obtenidos hasta el momento, sean académicos o no.
- Usar de nuestra propia experiencia en el problema, y sobre todo de como pudimos sobreponernos.

Por lo comentado anteriormente, es importante como tutores estar atentos a señales que nos den los chicos para poder ayudarlos a salir de esta situación de frustración sin dejar de desatender las dimensiones social, académica y emotiva particular de cada estudiante (que sin duda estará condicionándolo psicológicamente) con el fin de que se sientan mejor consigo mismos y puedan tener mejores resultados en el futuro.

²⁷⁷ Estudiante de Ingeniería Química y Prof. de Química. Universidad Nacional Del Centro de la Provincia de Buenos Aires. marianarobalos@gmail.com

ESTRATEGIAS TUTORIALES PARA INGRESANTES DE INGENIERÍA EN AGRIMENSURA DE LA UNSJ

Melisa Vildoza²⁷⁸; Adrián Palavecino Ramos

Descripción del poster

El poster presenta el desarrollo y las perspectivas emergentes de los encuentros grupales realizados durante el primer semestre en la carrera de Ingeniería en Agrimensura de la UNSJ.

La acción tutorial está organizada en encuentros grupales semanales, con los alumnos ingresantes divididos por especialidad. Cada encuentro es planificado, desarrollado y documentado en informes que recuperan el proceso tutorial.

De cada encuentro se sistematizan las siguientes categorías: N° de encuentro, fecha, cantidad de estudiantes participantes, temas abordados, dudas y consultas de los estudiantes y material utilizado. Estos datos se recaban y dan lugar a un informe cualitativo analítico que recupera características del grupo de ingresantes, evaluación de la función tutorial, perspectivas y mejoras. Esta práctica de registro y análisis permite a los tutores identificar las necesidades del grupo a cargo y las estrategias de adaptación a la facultad, permitiendo diseñar un plan de acompañamiento y orientación ajustado a las características personales y grupales de los estudiantes.

Respecto del análisis del grupo pudieron advertirse características relacionadas con la dinámica grupal, aspectos comunicacionales y vinculares entre pares y con el equipo de tutores. También se identificaron aspectos relativos a la integración a la Facultad, el desempeño académico y la organización para el estudio.

El desarrollo de las prácticas de intervención grupal en este primer semestre y la sistematización de la información, facilita la programación de acciones tutoriales más específicas, reevaluando las necesidades del grupo y las características individuales de los estudiantes. Esto promueve desde la perspectiva personal, que el alumno redescubra cuáles son sus fortalezas y debilidades respecto a la inclusión, socialización, organización del tiempo, búsqueda de recursos bibliográficos, situaciones estresantes y posibilidades de afrontarlas.

La evaluación de la función tutorial se realiza en torno a la relación entre el diseño y la acción, tomando como eje el vínculo que se establece entre los tutores y los estudiantes. La dinámica de planificación y abordaje de los encuentros pretende garantizar la contención de los alumnos y hacer posible las condiciones de permanencia en la carrera.

²⁷⁸ Estudiante de Ingeniería en Agrimensura. Tutor par de Ingeniería en Agrimensura. Facultad de Ingeniería. Universidad Nacional de San Juan.
melisavildoza@hotmail.com



BUSCANDO MEDIDAS REMEDIALES PARA SUPERAR EL FRACASO ACADÉMICO

Victoria Artigue²⁷⁹, José Job Flores Godoy, Eduardo Lacués, Clara Messano

Descripción del poster

La problemática que se plantea en este trabajo surge de la observación en las aulas de los diferentes cursos de Matemática de las carreras de Ingeniería de la Universidad Católica del Uruguay. A partir de la experiencia recogida con estudiantes que muestran fracaso académico reiterado se constata que la propuesta que se les ofrece de que repitan los cursos hasta que los aprueben, no brinda la oportunidad de superar dificultades a aquellos alumnos que las poseen. Para atender esta situación, se propuso un conjunto de medidas, en un rango que va desde la organización curricular hasta las estrategias de enseñanza utilizadas, tanto en el aula como en tutorías personalizadas. Se presentan en este trabajo algunas de estas medidas y el impacto que las primeras observaciones de su implementación permiten ser apreciadas.

En las tutorías personalizadas se responde a la situación de estudiantes que están en riesgo de enfrentar una trayectoria de fracaso en el área de Matemática. Estudiantes que reprueben más de una vez la misma asignatura o que pierdan asignaturas diferentes se consideran dentro de esta categoría de riesgo.

Los cursos bajo lecturas dirigidas a demanda del estudiante, buscan generar espacios de trabajo flexibles, de manera que cada estudiante reciba orientación y atención del docente para no sólo atender a los contenidos propios de las asignaturas, sino también, y sobre todo, al desarrollo de las capacidades necesarias para el aprendizaje.

La evaluación del curso consistirá en el conjunto de pruebas generado a partir del plan de lecturas y se tomarán a demanda del estudiante, en la forma y con las restricciones siguientes:

- a) Las pruebas a demanda las solicitará el estudiante cuando crea que ha dominado un tema.
- b) Estas pruebas serán corregidas inmediatamente por el profesor, y devueltas al estudiante.
- c) La aprobación de cada prueba es condición necesaria para avanzar en los contenidos del curso, y solicitar rendir prueba de los temas siguientes.
- d) Cada estudiante dispondrá de un máximo de tres intentos para aprobar cada prueba.
- e) En el caso de no aprobar una evaluación a la tercera vez, se suspenderá el cursado del estudiante y se pondrá en conocimiento al coordinador de la carrera correspondiente, para que se estudie de manera especial la situación.

Una primera consideración es que muchos estudiantes fracasan sistemáticamente en aprobar una ficha de lectura en la primera oportunidad, y frecuentemente llegan a la tercera chance. Esto plantea la pregunta acerca de si el estudiante ha efectivamente modificado de alguna manera su forma de aprender Matemática o está aprobando por simple repetición de pruebas donde finalmente termina por encontrar ejercicios parecidos a algunos de los que ya enfrentó en otras instancias.

²⁷⁹ Departamento de Matemática, Facultad de Ingeniería y Tecnologías, Universidad Católica del Uruguay. Montevideo, Uruguay.
maria.artigue@correo.ucu.edu.uy