

Caracterización de los proyectos de tutoría en Formación Docente del sector estatal en la Ciudad de Buenos Aires

Mayo de 2017



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Luis Bullrich

**Directora Ejecutiva
de la Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa**
Tamara Vinacur

**Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa**

Coordinadora Operativa de Investigación Educativa
Valeria Dabenigno

Autores

Silvina Prado
Mariana Rossetti

Coordinadora de Comunicación

Flor Jiménez Gally

Edición

Gaspar Heurtley

Diseño gráfico

Agustín Burgos, Adriana Costantino y Magalí Vázquez

Diseño web

Luca Fontana

UEICEE

Av. Pte. Roque Saenz Peña 788, 8° piso
(C1035AAP) Ciudad Autónoma de Buenos Aires
54 11 4320 5798 | ueicee@bue.edu.ar

Caracterización de los proyectos de tutoría en Formación Docente del sector estatal en la Ciudad de Buenos Aires

Mayo de 2017

Índice

1.	Resumen	6
2.	Introducción	7
3.	Aspectos metodológicos	10
4.	En búsqueda de un enfoque conceptual para la tutoría en los Institutos de Formación Superior	12
4.1.	Antecedentes internacionales	13
4.2.	La tutoría en Latinoamérica y Argentina	15
4.3.	Pensar la tutoría como política educativa	21
5.	La tutoría desde una perspectiva política	23
5.1.	La política educativa en tutoría y su normativa	23
5.2.	La política educativa desde la mirada de los actores	30
6.	La tutoría desde una perspectiva institucional	35
7.	La tutoría desde una perspectiva pedagógica	44
8.	Reflexiones finales	54
9.	Siglas.....	57
10.	Bibliografía	58

1. Resumen

Este informe presenta los resultados de un trabajo que se propuso conocer las características de la implementación de la tutoría en los Institutos de Formación Docente (IFD) de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires.

Conocer y caracterizar las tutorías en los Institutos de Formación Docente de gestión estatal, a diez años de la Resolución N°5485/MEGC/07, que crea la función de Tutor/a en las Instituciones de Formación Docente, permite identificar modalidades y formas de organización de los espacios de tutorías; saber alcances y límites institucionales para la implementación de los lineamientos político-educativos; así como también registrar la existencia de tensiones para la incorporación institucional del dispositivo institucional. Además brinda un panorama acerca de los perfiles y trayectorias formativas de los profesionales que cumplen la función de tutor.

El presente informe, representa un aporte significativo para la toma de decisiones y el fortalecimiento de las políticas educativas en tutoría en los IFD.

2. Introducción

En 2009 el equipo de Formación Docente inicia una serie de trabajos (Prado; Rossetti, 2011; 2013; 2014) con el objetivo de aportar un panorama cualitativo y cuantitativo del subsistema de formación docente en la Ciudad de Buenos Aires.

Este documento es producto de la línea de trabajo que se incorpora en 2016, para conocer las características de los proyectos de tutoría en los Institutos de Formación Docente de gestión estatal. El interés por esta temática surge a raíz de la importancia que comienza a tomar el dispositivo de las tutorías en la educación superior en la Ciudad de Buenos Aires, como política educativa de acompañamiento a las trayectorias formativas, a partir de la Res. N°5485/MEGC/07, la cual crea la función de Tutor/a en los Instituciones de Formación Docente (IFD) y en los Institutos de Formación Técnica (IFT), dependientes de la Dirección General de Educación Superior (IFD).

Preguntarse por esta cuestión en los institutos de educación superior aporta una primera aproximación para el fortalecimiento de esta política educativa de reciente incorporación en la organización académica de los IFD. La figura del tutor plantea la singularidad de acompañar el proceso formativo por el cual los alumnos se constituyen en sujetos profesionales en formación, planteando un doble desafío: el de acompañar al estudiante en la trayectoria formativa para facilitar el ingreso, permanencia y terminalidad de la carrera y, al mismo tiempo, incorporar una nueva forma de comprender la profesión.

La pregunta por las características de la implementación e incorporación de la figura del tutor en los IFD del sector estatal de la Ciudad de Buenos

Aires, luego de diez años de vigencia de la resolución que crea esta figura; resulta relevante para caracterizar el dispositivo de las tutorías, identificar diferentes modalidades y finalidades, así como conocer la organización y actividades que se desarrollan desde este espacio.

Indagar los alcances y límites institucionales, en relación con lo establecido por los lineamientos jurisdicciones respecto de las tutorías, permite conocer las tensiones en la incorporación de dicha función en las instituciones y sistematizar información que podría resultar significativa para la toma de decisiones en el marco de las políticas educativas jurisdiccionales. Además, brinda un panorama acerca de los perfiles y trayectorias formativas de los profesionales que cumplen la función de tutor.

Por lo anteriormente mencionado, este trabajo exploratorio se propone, como principal objetivo, conocer y caracterizar los proyectos y experiencias de tutorías en los IFD de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires. Para cumplir con este objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- conocer las características, alcances y tensiones en la implementación de los proyectos de tutoría en los IFD;
- conocer quiénes son los profesionales que cumplen la función de tutoría y cómo ejercen el rol;
- analizar las diferentes perspectivas que construyen el sentido de esta función, entendiendo la implementación de las tutorías como un recurso para el fortalecimiento de las trayectorias formativas.

Este informe inicia con la presentación de un enfoque conceptual de la tutoría en los institutos de educación superior y continúa con el análisis de la información a partir de tres ejes, la tutoría desde una perspectiva política, la tutoría desde una perspectiva institucional y la tutoría desde una perspectiva pedagógica.

En relación con la tutoría desde una perspectiva política, se analizan cuestiones vinculadas al conocimiento que los tutores tienen respecto de las normativas referidas a la tutoría en los institutos de educación superior; aspectos de la normativa que apoyan y/o obstaculizan el trabajo tutorial, así como aquellas cuestiones que la normativa debería atender para la construcción de políticas educativas que fortalezcan la función. También incluye aspectos relacionados con el conocimiento y realización de instancias de capacitación, en el marco de la formación permanente y continua.

En cuanto a la tutoría desde una perspectiva institucional, la lectura se focaliza en la conformación de los proyectos y los espacios institucionales disponibles para la implementación de esta función, las tensiones y tareas en la construcción de los mismos y los aspectos que sería necesario modificar para mejorar el desempeño de la función desde la perspectiva de los tutores.

Por último, se presenta la función tutorial desde una perspectiva pedagógica analizando, desde la mirada de los tutores, los logros alcanzados en relación con la trayectoria formativa de los estudiantes; la función específica de la tutoría en los IFD y los conocimientos relevantes para cumplir la función; así como los logros y los cambios que genera el acompañamiento tutorial en la trayectoria formativa.

3. Aspectos metodológicos

La estrategia metodológica de investigación consistió en un estudio exploratorio donde se utilizaron dos técnicas de recolección y producción de datos: entrevistas abiertas con informantes clave del área de gestión y cuestionario en línea a los tutores institucionales.

El universo abarca a la totalidad de los IFD (21) de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires, que incluye a las Escuelas Normales Superiores (ENS); Institutos de Enseñanza Superior (IES) e Institutos Superiores de Profesorado (ISP).

El trabajo exploratorio se organizó en cuatro etapas:

1. Recopilación y sistematización de la normativa nacional y jurisdiccional que establece los lineamientos de tutorías en Formación Docente, así como la indagación de un estado del arte sobre tutorías en educación superior en general y en los IFD en particular.

2. Construcción y aplicación de los instrumentos de relevamiento de información: entrevista y cuestionario en línea.

En cuanto al primer instrumento, se realizaron entrevistas abiertas a dos referentes del área de tutorías de la IFD del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Estas entrevistas aportaron un primer panorama del objeto de indagación y ayudaron a definir el universo, acordando los modos de implementación del instrumento en los IFD y sumar sugerencias e incorporar cuestiones del área de gestión respecto de la temática a abordar.

En el caso del cuestionario, se aplicó a los docentes o referentes institucionales que cubren los cargos de tutoría, a través de la plataforma del Aula Virtual de la DGES. En este sentido, es importante destacar que desde 2016, la DGES organizó un área de coordinación de tutoría, como espacio de trabajo conjunto entre los tutores institucionales y la dirección de área, que comenzó a realizar actividades sistemáticas de organización y acompañamiento destinadas a los tutores de los IFD e IFT, dependientes de la DGES.

La encuesta estuvo disponible para ser completada a lo largo de un mes, para que los tutores pudieran responderla según su disponibilidad y tiempos. De los 21 IFD, completaron la encuesta 23 tutores que se desempeñan en 13 instituciones. Al momento de aplicar la encuesta, cuatro IFD se encontraban en proceso de cobertura del cargo de tutoría; mientras que otros cuatro fueron convocados por otros medios¹, dado que no participan en los encuentros con la dirección del área y tampoco en el espacio del Aula Virtual de la DGES.

3. Lectura y análisis de los datos relevados en las entrevistas con los representantes del área y encuestas a los tutores.

4. Elaboración del informe, donde se realiza un análisis, poniendo en diálogo el encuadre conceptual con los resultados obtenidos, para brindar un aporte a la DGES, a la Dirección de Formación Docente (DFD) y a los IFD participantes.

¹ Mediante el correo electrónico institucional y personal.

4. En búsqueda de un enfoque conceptual para la tutoría en los Institutos de Educación Superior

En este apartado se presenta la información respecto del estado de arte de la función tutorial en el nivel Superior, los modelos tutoriales a partir de documentos y experiencias internacionales y nacionales que podrían ser considerados antecedentes para la incorporación y definición de esta función en la formación docente.

Varios autores (Lázaro Martínez A., 1997; Casado Muñoz R. 2009; Cruz Flores, G. 2011; González Benito A. y Velaz De Medrano C. 2014) ubican el origen de la función tutorial en el personaje de Mentor en la “*Odysseia*” (Odisea), el poema épico de Homero del siglo VIII a.C. El personaje de Mentor es la figura que Ulises elige para que asuma el rol de guía, consejero y modelo para su hijo, para cuando él parta de viaje y se ausente. Posteriormente François Fénelon escribió en 1699 la obra “*Les Aventures de Télémaque*” (Las aventuras de Telémaco), destinada a la formación del nieto de Luis XIV. En esta obra, que fue muy popular en Francia del siglo XVII, la figura de Mentor tiene un sitio privilegiado como pedagogo, pretendiendo ser una *continuación* de la obra de Homero, aunque escrita con perspectiva educativa.

Andy Roberts (1999) analiza, en una lectura comparada de ambas obras, que en “*Odysseia*”, Mentor era una de las tantas encarnaciones

que asumía la diosa Palas Atenea para acompañar a Telémaco y que, por lo tanto, esta obra de Homero tiene el mérito de crear el personaje y su nombre. Sin embargo, los atributos de guía y acompañamiento del sentido actual del término “mentor” fueron creados por Fénelon, cuestión que no aparece en la obra de Homero. En este sentido, Roberts plantea que es en la obra de Fénelon donde las cualidades representadas en la palabra “Mentor” dan sentido a la función del tutor como un adulto que aconseja, guía, enseña, corrige y también sirve como modelo o ejemplo por lo que hace y cómo lo hace. Entonces será Fénelon, y no Homero, quien define la función de Mentor y le atribuye las cualidades e intencionalidad pedagógica que actualmente podemos reconocer en las prácticas educativas de mentoring o tutoría. Aunque los contextos y los ámbitos de implementación de la función tutorial se han diversificado desde los tiempos del surgimiento de esta función, persiste la idea de la tutoría como una relación formativa e intencionada entre una persona novata o en proceso de formación y una persona experta o consolidada en una profesión o disciplina.

4.1. Antecedentes internacionales

El estado de arte sobre las tutorías en los institutos de educación Superior revela escasa producción académica referida al tema para este subsistema, ya que la mayoría de los estudios y/o investigaciones refieren a la universidad y no a los Institutos de Formación Docente. Esto se debe, en parte, a que la tutoría en el nivel Superior comienza a implementarse en el ámbito universitario argentino desde 2000, consolidando una práctica que en la actualidad se encuentra en desarrollo y fortalecimiento como instancia de acompañamiento de las trayectorias formativas. En el caso del sistema de Formación Docente, la tutoría es una estrategia que tiene diez años, por lo tanto se puede considerar de reciente incorporación.

La producción académica acerca de la tutoría en el nivel superior, se encuentra en publicaciones que describen, por un lado, el desarrollo histórico de una función pedagógica y formativa que surge en el ámbito universitario europeo a fines de los siglos X y XI y, por otro, analizan los procesos de institucionalización y la resignificación de la figura en el ámbito universitario actual presentando los modelos de tutoría; descripciones de prácticas deseables y prescripciones para el ejercicio del rol. Por eso numerosos estudios coinciden que la tutoría, y en especial la tutoría académica, es una práctica que se encuentra en la propia concepción de la universidad. (Lázaro, 1997; Porta, 1998; Barnes 2004; Baudrit, 2000).

Actualmente, universidades nacionales, públicas y privadas, implementan experiencias diversas de tutorías que acompañan la trayectoria formativa. En este contexto, se observa la emergencia de políticas educativas vinculadas a favorecer el ingreso, la retención y la graduación de los alumnos en las universidades. La tutoría surge en los países latinoamericanos con esta impronta y es uno de los dispositivos privilegiados para la solución de las problemáticas de la educación superior.

La tutoría comienza a implementarse para dar respuesta a problemas como la deserción, extensión de los estudios por fuera de los tiempos teóricos y la baja terminalidad de las carreras. Por tal motivo, las motivaciones políticas para su implementación están presentes en distintos discursos educativos desde fines de los años noventa.

Es importante señalar que en los países europeos la formación del profesorado es universitaria, por lo tanto en este trabajo se incluyen las investigaciones y estudios de tutoría académica que se desarrollan en el ámbito universitario y hacen referencia al acompañamiento tutorial para la Formación Docente.

La Declaración de Bolonia, Acuerdo firmado en 1999 por los ministros de Educación de diversos países europeos, dio inicio a un proceso de convergencia que buscó facilitar el intercambio de titulados y adaptar el contenido de los estudios universitarios a las demandas sociales, mejorando su calidad y competitividad. Este proceso condujo a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), un ámbito que serviría de marco de referencia para las reformas educativas que muchos países habrían de iniciar en los primeros años del siglo XXI.

En este contexto, la tutoría en el nivel Superior se resignifica a la luz de las nuevas problemáticas y emerge, dentro del modelo formativo, como una estrategia central vinculada al acompañamiento de los estudiantes y la orientación durante la formación. En este sentido, desde la EEES se planteó que, además del acompañamiento de los estudiantes, también se hacía necesaria la revisión del rol y de la función del profesor.

(...) el profesor no sólo será transmisor de contenidos científicos, habrá de convertirse en un “facilitador” del aprendizaje autónomo, en un orientador de trabajos y líneas formativas y en un cierto sentido, en el mentor que acompañará al alumnado en su camino de formación, un camino que él, debe recorrer activa y libremente. (Loscertales, 2002)

De aquí que surge la recomendación de que las instituciones cuenten con tutorías docentes como parte del dispositivo formativo en la educación Superior. Si bien el planteo está vinculado a la reformulación del paradigma formativo en la universidad europea; en nuestro país también se planteó la necesidad de desarrollar proyectos de tutoría en el nivel Superior con el objetivo de mejorar la eficiencia para aumentar el porcentaje de graduados (Capelari, 2014).

4.2. La tutoría en Latinoamérica y Argentina

Lo anteriormente dicho se refleja en Argentina, y otros países de la región, en las regulaciones normativas que recomiendan la implementación de la figura de la tutoría en el nivel superior, en consonancia con los marcos referenciales de los lineamientos que establecen los organismos internacionales como UNESCO, OCDE y BID, entre otros.

Los procesos de convergencia político-económicos que se producen en distintas regiones del mundo y las problemáticas definidas en la educación Superior vinculadas al ingreso, permanencia y graduación de los estudiantes impactan en el contexto regional en el marco de los Protocolos de Intenciones del MERCOSUR (Veglia; Pérez, 2011; Capelari, 2016) y, posteriormente, en el Programa de Apoyo al Sector Educativo del MERCOSUR (PASEM). Por tal motivo, es importante tener en cuenta los acuerdos regionales en la construcción de políticas para la formación universitaria y la Formación Docente.

En este marco, el PASEM, organismo de cooperación entre el Mercosur y la Unión Europea, se propuso contribuir al proceso de integración regional y a la mejora de la calidad educativa a través del fortalecimiento de la Formación Docente, poniendo de manifiesto el rol central que la educación ocupa en los procesos de integración de la región y proponiendo metas para mejorar la formación profesional docente.

El PASEM comenzó sus actividades en marzo de 2012, con el apoyo financiero de la Comisión Europea y de los países beneficiarios del MERCOSUR (Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay), para la realización de estudios sobre los Sistemas de Formación Docente en el MERCOSUR. Dos de los ejes propuestos en la convocatoria de 2016 fueron el “Acompañamiento a docentes noveles” y “Prácticas innovadoras en el trayecto de la práctica y/o en el ámbito de las prácticas profesionales en la formación inicial”. Dicha convocatoria invitaba a las Instituciones Superiores de Formación Docente y/o Universidades a presentar propuestas de investigaciones conjuntas que tuvieran como objetivo

diseñar soluciones a problemáticas como la inclusión, la superación de la violencia y la deserción e implementar proyectos de mejora con ayuda financiera del programa.

Estas iniciativas vinculaban directamente el dispositivo tutorial con la Formación Docente y tenían como propósito contribuir “a la mejora de la formación inicial y al desarrollo profesional de los docentes en la región, focalizando en el diseño y gestión de las políticas públicas para la formación y el desarrollo profesional docente” (PASEM, 2012).

Si bien no es el objetivo de este trabajo indagar sobre el impacto de las definiciones, los acuerdos y demandas externas en la construcción de la agenda de política educativa en el ámbito local; se podría decir que las políticas educativas vinculadas a las tutorías en Formación Docente encuentran sus orígenes en instancias internacionales, posteriormente son propuestas en los espacios de concertación regional y, finalmente, son incorporadas a los marcos legales nacionales, habilitando el escenario para la construcción del dispositivo tutorial en los institutos de educación Superior.

En Argentina, una de las primeras investigaciones sobre el rol del tutor en la educación Superior es de reciente publicación (Capelari, 2016). Si bien el estudio se realizó en el ámbito universitario, constituye un aporte importante para pensar esta función en la educación Superior en general. En este trabajo, Capelari utiliza el concepto de “configuraciones” para definir las formas particulares que adoptan los significados y prácticas sobre el rol del tutor en cada contexto institucional, que incluye 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.

Según Capelari las principales configuraciones tutoriales actuales en la educación Superior son:

- a. El tutor como parte de un dispositivo institucional de tipo remedial/correctivo para solucionar problemas que son situados en los alumnos.
- b. El tutor como orientador que brinda respuestas personalizadas a distintas necesidades y problemáticas de los estudiantes.
- c. El tutor como orientador / promotor de aprendizajes académicos de los alumnos.
- d. El tutor como una forma especial de ser docente.

La autora concluye que las configuraciones del rol están construidas por la formación profesional del que ejerce el cargo de tutor y los sentidos atribuidos al rol, diferenciando dos grandes modelos de profesionalización: modelo de intervención psicoeducativa con acciones directas y centradas en el estudiante y el modelo de intervención pedagógica con predominio de teorías didácticas y psicológicas de enfoque vigotskianos aplicadas a la enseñanza (Capelari, 2016.)

Según Capelari, el rol del tutor en el ámbito universitario “parece vislumbrarse como un puente entre distintos roles (...) en la transición hacia propuestas pedagógicas más complejas y en algunos casos más innovadoras” (Capelari, 2016, p.24). Ubica entonces a la función del tutor como una figura que interroga a otros componentes de la institución educativa e interpela aspectos y relaciones de la propuesta formativa. En este sentido, aporta un abordaje de la tutoría del nivel superior en el contexto global y desde una perspectiva político-educativa. Al respecto señala que,

(...) las funciones del tutor se reconfiguran en los escenarios educativos actuales a partir de dos cuestiones centrales: 1. los procesos de convergencia político-económicos que se producen en distintas regiones del mundo; y 2. los problemas identificados en la educación superior vinculados al ingreso, la permanencia y graduación de los estudiantes. (Capelari, 2014, p.42)

En cuanto a los problemas vinculados al ingreso, la permanencia y la graduación, podría afirmarse que es un problema de la educación Superior en general, indistintamente del sistema de formación. Al respecto Capelari sostiene que la tutoría es un dispositivo que se instala, junto a los debates en torno a la inclusión, igualdad y democratización, para enfrentar la masividad de la educación Superior en las últimas décadas.

Otros aportes bibliográficos que abordan las tutorías en la Formación Docente se presentan en documentos, manuales y/o libros iberoamericanos que plantean definiciones del rol del tutor vinculadas a modelos de orientación educativa en los institutos de formación relacionando la tutoría con la configuración del nuevo rol del profesor (Del Río y Codés Martínez, 2007; Rodríguez Espinar, 2004; 2005; Lázaro, 2004; Zabalza, 2004; García Nieto, 2004; Cervera, 2004; Michávila, F. y García, J, 2003; Álvarez Pérez, 2002).

En cambio, tienen más incipiente desarrollo los trabajos que discuten los alcances e impacto del rol tutorial o reflexionan críticamente sobre la incorporación de esta función. En esta línea, pueden mencionarse algunas investigaciones sobre percepciones y representaciones del rol del tutor (Solomon y Crowe, 2001; Lobato, del Castillo y Arbizu, 2005; Álvarez Pérez y González Alfonso, 2005; Pérez Abellas, 2006). Otra perspectiva considera que la función del tutor incide favorablemente en la dimensión intrapersonal e interpersonal de los estudiantes, en la medida que la interacción cotidiana entre tutores y alumnos permiten establecer y mantener la confianza y la comunicación, la responsabilidad, el compromiso y la disponibilidad y organización del tiempo, así como mantener el respeto y la ética (Fagenson 1997; Maloney, 1999).

La bibliografía latinoamericana y española coincide en que el profesorado debe 1) afrontar la diversidad del alumnado de nivel Superior; 2) brindar acompañamiento en los procesos de aprendizaje, y 3) cumplir un rol de facilitador en el desarrollo integral que le prepare para la vida (ANUIES, 1998; Lázaro, 2004). Cuestiones que solo se pueden conseguir si el profesorado asume la función tutorial como una parte de su función docente e investigadora. Según este enfoque, el profesor debe entonces desarrollar una doble función: la docente y la tutorial. Si bien no se plantea convertir a los docentes en orientadores, sí se considera necesario hacer más explícita la función que cada profesor desarrolla, de forma espontánea, como guía y facilitador del proceso de aprendizaje del alumnado y de su desarrollo personal y profesional. (Lázaro y Asensi, 1987; Álvarez González, 2008).

Varios autores (Barnés, 2004; Lázaro y Asensi 1996, Rodríguez Espinar, 2004; 2005; Lázaro, 2004) coinciden en que, en la actualidad, la tutoría en el nivel Superior y en la formación del profesorado se distinguen tres grandes modelos:

- a.** Académico: ligado a la tradición alemana y con presencia en el contexto de Europa continental en donde las funciones de la universidad se centran en el desarrollo académico de los estudiantes. En este modelo, las actividades tutoriales se centran en fortalecer el dominio de los conocimientos disciplinares.
- b.** Desarrollo Personal: vinculado a la tradición anglosajona, es un dispositivo donde la universidad presta mayor atención al bienestar y al desarrollo personal de los estudiantes. En este modelo la función del tutor incluye orientación académica y

acompañamiento en aspectos personales y profesionales. Stephen Ball (1994) denomina este modelo tutorial con características de “pastoral care” estableciendo una relación con la actividad pastoral en referencia al tipo de acompañamiento que caracteriza las congregaciones religiosas.

c. Desarrollo Profesional: Las actividades tutoriales tienen como objetivo brindar apoyo a los estudiantes para que se capaciten en la profesión y se ajusten progresivamente a las necesidades del mercado laboral.

Los aportes de los autores de España y México, que son referencia y modelo para el desarrollo conceptual e implementación de las tutorías en nuestro país, distinguen diferentes líneas de abordaje estableciendo una relación entre el objetivo de la tutoría y la estrategia implementada.

- Tutoría de Asignatura o Académica: ofrece un espacio de consulta individual para apoyar el aprendizaje de la disciplina, privilegiando la tutoría para resolver problemas de comprensión o dificultades académicas de los estudiantes (Lobato, Arvizu y Del Castillo, 2004).
- Tutoría enfocada a la Orientación Pedagógica: pretende apoyar el desarrollo de estrategias de aprendizaje y favorece que el alumno domine su propio proceso para obtener conocimiento (Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004).
- Tutoría de Acompañamiento: dirigida a apoyar al estudiante 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 caso se incluyen también los aspectos motivacionales y de apoyo personal (ANUIES, 2000).
- Tutoría dirigida a la Formación para la Sociedad del Conocimiento: plantea la necesidad de reestructurar el proceso de tutoría buscando su congruencia con la complejidad de la sociedad del conocimiento. Por lo tanto, las acciones de tutoría priorizan la formación de profesionales capaces de actuar en el contexto donde desarrollarán su trabajo. En este planteo sostienen que la tutoría debe ir más allá de los ambientes escolares incorporando al estudiante a los ambientes reales y complejos donde concretará su inserción profesional. Además consideran que la tutoría debe

propiciar la apertura de espacios para la creatividad y la libertad (Nonaka y Konno, 1998, Nonaka, Toyama y Konno, 2000, García Nieto, 2004, De la Cruz y Abreu, 2008). Dentro de esta línea también se enfatiza la importancia del dispositivo de tutoría grupal, considerando la modalidad más adecuada para el acompañamiento de los alumnos en el quehacer profesional, debido a que el análisis y solución de problemas es más accesible cuando se realiza mediante el trabajo en equipo multidisciplinario y lo que se denomina cognición distribuida (Winsor, 2001).

Algunos autores coinciden que el dispositivo tutorial en Formación Docente llega desde los países centrales a Latinoamérica como una de las principales estrategias para la profesionalización del profesorado en relación a la mejora de calidad de los sistemas educativos, estableciendo una triangulación que vincula la función tutorial, la formación en los profesorados y la calidad educativa (Correa, 2008; Vaillant, 2008). Los trabajos referidos a las tutorías en Formación Docente en el ámbito nacional recuperan este enfoque tanto en la fundamentación de los proyectos como en los relatos de experiencias y en las recomendaciones que formulan. Estas últimas retoman estos tres componentes para pensar las buenas prácticas tutoriales.

La función de tutoría como innovación pedagógica aparece en los lineamientos de la Formación Docente inicial, definida en los documentos curriculares del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD)² que traza las líneas estratégicas para el acompañamiento formativo en el campo de la práctica docente. Este documento plantea que,

Se han desarrollado modelos de trabajo docente tutorial, como modo de desarrollar la enseñanza en el contexto real, apoyando el razonamiento previo a la acción, durante la acción y después de la acción para facilitar la elaboración del conocimiento y de las experiencias. (Davini, 2008)

Además, en el mismo documento se plantea que el rol tutorial es

Muy apropiado para los profesores de Prácticas y para los docentes orientadores de las escuelas asociadas. El trabajo grupal otorga gran flexibilidad a todo el proceso, a través del trabajo colaborativo, los debates, los intercambios de ideas y experiencias.

² Creado por la Ley N°26.206 de Educación Nacional de 2006, dio inicio en 2007 a un proceso de dinamización, desarrollo y jerarquización de la formación docente en la Argentina.

Aprendiendo con otros, cada estudiante desarrolla sus propias habilidades, transformándolas en herramientas para la acción.
(Davini, 2008)

Es decir, la tutoría en el contexto actual tendría como propósito propiciar que los estudiantes adquieran, mediante la ayuda de los tutores, capacidades abiertas y transferibles para confrontarse a una multitud de situaciones complejas e inciertas, tales como las que plantea la sociedad actual (Davini, 2008). Entonces, puede afirmarse que la tutoría forma parte de un proceso formativo complejo, de carácter socio-cognoscitivo, dirigido a convertir a los futuros docentes en profesionales capaces de resolver problemas en los ambientes dinámicos y complejos. En este marco, se crea y recrea el saber, mediante la acción profesional, facilitando la incorporación de los alumnos a procesos de innovación y generación de conocimientos avanzados.

Los trabajos de investigación que abordan la tutoría en Formación Docente en el ámbito nacional son escasos. Podemos mencionar el estudio del Instituto de Formación Docente Aguilares de la Provincia de Tucumán, realizado en el marco de la RED PROPONE³, que plantea en sus conclusiones que la implementación del proyecto de tutoría incorporado a la dinámica institucional proyecta una mejora del rendimiento académico de los estudiantes del profesorado (Barrionuevo; Díaz; Villafañe, 2010).

La tutoría puede ser un puente entre los conocimientos meramente académicos y la formación profesional en escenarios reales o, mejor aún, la incorporación a macroproyectos que aborden la frontera de lo complejo. Colocar a los alumnos en situaciones equivalentes o idénticas a las de la acción profesional o en ambientes de alta innovación, que les permitan articular el saber académico y entretenerlo con las condiciones de los sistemas dinámicos y no lineales del mundo actual, demanda de creatividad y capacidad de innovación.

4.3. Pensar la tutoría como política educativa

Resulta central pensar la tutoría como política educativa porque, de este modo, permite analizar tanto los alcances como las acciones relacionadas al ejercicio del derecho a la educación, interpretando la

³ La red PROPONE –Promoción de Políticas Nacionales de Equidad en Educación– es una iniciativa regional surgida en 2006 con el apoyo de la Fundación Ford.

intervención del tutor como acto formativo, en el marco de un proyecto político que dota de sentido a una función pedagógico e institucional.

Como define Camilloni, se entiende por política educativa:

(...) una línea de conducta intencional y duradera producida como respuesta a la identificación de un problema de una jurisdicción nacional, regional o local, cuya importancia ha sido percibida y evaluada. En este sentido, una política pública se adopta como resultado de un cuestionamiento de la realidad (...). (Camilloni, 2011, p.13)

Este enfoque permite analizar la tutoría en un determinado contexto socio-histórico, estableciendo un diálogo entre:

- Las decisiones político-educativas en tutoría expresadas en los marcos normativos que regulan y definen la función;
- Las representaciones de los actores institucionales acerca de la función y la tarea que desempeñan;
- La intervención pedagógica, interpretada como acto político, relacionada con los dispositivos tutoriales que se generan para el ejercicio del derecho a la educación;
- El impacto de las tutorías en la trayectoria formativa, es decir, la respuesta que brindan a la mejora de la formación docente específicamente.

Por tal motivo, es importante el aporte de Stephen Ball (1997) al considerar las políticas educativas como trayectorias dinámicas, es decir con un encuadre de análisis del texto (normativa) y del discurso (representaciones). En el caso del texto permite analizar la formulación de las políticas en tutorías, especialmente las leyes para ver los alcances y límites de su formulación; mientras que las representaciones aportan una perspectiva de análisis que refiere a los actores, sus intereses y estrategias de intervención en el desempeño del rol.

5. La tutoría desde una perspectiva política

En este apartado se describen las políticas educativas vinculadas a la tutoría, tanto a nivel nacional como en la Ciudad de Buenos Aires, para analizarlas luego en diálogo con las voces de los actores.

5.1. La política educativa en tutoría y su normativa

En la década de los noventa, en Argentina, se lleva a cabo la denominada Transformación Educativa. Tres marcos legales representan los pilares de esta reforma. Una primera norma, la Ley N°24.049, faculta al Poder Ejecutivo Nacional a transferir, a partir del 1 de enero de 1992, en forma directa los servicios educativos del Ministerio de Cultura y Educación y del Consejo Nacional de Educación Técnica a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, completando el proceso de transferencia de establecimientos iniciado en la última dictadura golpe cívico militar⁴.

Dos años después se sanciona la Ley Federal de Educación N°24.195, que regula el derecho constitucional de enseñar y aprender en todo el territorio argentino y establece los objetivos de la educación en tanto bien social y responsabilidad común.

Finalmente se sanciona la Ley de Educación Superior N°24.521, primera que regula la totalidad de la educación Superior, en su modalidad universitaria y no universitaria.

⁴ Ley N°21.810/PEN/78 de Transferencia del Nivel Pre Primario y Primario Común y Ley N°22.368/PEN/81 de Transferencia de Primaria de Adultos.

Según Pablo Gentili,

Quien estudie los programas de estabilización y reforma económica en los países latinoamericanos podrá reconocer entre ellos una notable homogeneidad. Esta característica también puede ser identificada en las propuestas de reforma educativa llevadas a cabo en la región. Tal regularidad se verifica en la expansión de un mismo núcleo de diagnósticos, propuestas y argumentos “oficiales” acerca de la crisis educacional y de sus supuestas salidas, así como en la circulación y el impacto (directo e indirecto) que los documentos y “recomendaciones” del Banco Mundial y del FM tienen en la definición de las políticas públicas destinada a este sector. (1996, p.3)

En este marco, la LES comienza a instalar en la educación Superior cuestiones vinculadas al crecimiento sostenido de la calidad educativa en relación directa con la excelencia en términos de la formación académica, con un Estado que, desde la letra escrita, debiera comprometerse por la distribución equitativa del conocimiento. Esto se ve reflejado en los puntos d) y e) del Artículo 4º, el cual establece:

“Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema” y “Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades”.

Resulta importante reparar en estas cuestiones porque parte del discurso que se irá instalando en las argumentaciones, reflejadas en las normativas específicas de la función de la tutoría, tendrá una directa vinculación con la agenda educativa que definirá acciones tendientes a la mejora de la calidad educativa y su relación con la profesionalización de docentes cada vez más calificados para intervenir en un sistema educativo que demanda nuevas destrezas en un mundo cambiante. En este sentido, la tutoría se propone como una estrategia institucional y un dispositivo de intervención que puede acompañar este proceso, aportando a una distribución más equitativa del conocimiento y asegurando la igualdad de oportunidades.

Las políticas recomendadas fueron parte de los principios rectores que conformaron el Nuevo Modelo Económico de la década de los noventa (Lozano, 1998), cuyos rasgos centrales fueron la privatización y disminución del gasto público y desplazamiento del Estado a las fuerzas del mercado. Como sostiene Filmus (Filmus y Kaplan; 2012) las

consecuencias económicas de la aplicación de las políticas neoliberales implementadas en el país a partir de 1976 y profundizada en la década de los noventa, llevó a la crisis económica, política y social que el país experimentó en 2001.

A partir de 2003, la crisis del sistema educativo y científico-tecnológico, exigió respuestas inmediatas por parte del nuevo gobierno nacional (Filmus; Kaplan, 2012). En este sentido, la Ley de Educación Técnico Profesional N°26.058, en su Artículo 6º, Punto f) señala dentro de los fines, objetivos y propósitos de la Educación Técnico profesional:

Favorecer niveles crecientes de equidad, calidad, eficiencia y efectividad de la educación Técnico profesional, como elemento clave de las estrategias de inclusión social, de desarrollo y crecimiento socio económico del país y sus regiones, de innovación tecnológica y de promoción del trabajo docente.

En este caso, la ley incorpora calificaciones propias de la modalidad técnico profesional hacia la cual está dirigida, como ser la eficiencia y efectividad, pero en el marco de la inclusión social y su relación con el desarrollo y crecimiento económico, sea desde términos productivos y/o de recursos humanos. En este sentido, las políticas de inclusión serán una de las características de los últimos 13 años, que ubican la educación en un lugar central de la agenda política (Senén González, 2008), además de generar mecanismos legales de restauración del ejercicio del derecho social a la educación, alejándose de las políticas educativas neoliberales.

La Ley de Educación Nacional N°26.206, sancionada en 2006, fortalece esta idea ya que en el Capítulo 2, Artículo 11, establece que entre los fines y objetivos de la política educativa nacional, se encuentra el de “Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales”. Este artículo establece como objetivo y deber del Estado Nacional el asegurar dos cuestiones troncales que hacen a las trayectorias formativas y a su relación con la función de las tutorías: “educación de calidad” e “igualdad de oportunidades”. Esta última cuestión pone de relieve las políticas focalizadas en la inclusión social como una de las estrategias de intervención del Estado en materia educativa y en directa vinculación con la calidad educativa.

La LEN representa uno de los primeros marcos regulatorios con lineamientos sobre los cuales se elaboran e implementan específicamente

las políticas educativas de tutoría, atendiendo a la calidad educativa, la igualdad de oportunidades, la excelencia académica, distribución equitativa del conocimiento en un marco de inclusión social.

En correspondencia con la LEN, se elaboran y aprueba el Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010 y 2012-2015. En el primer caso, la Estrategia 5 define acciones tendientes a estimular la elección y la permanencia en el estudio en carreras de Formación Docente inicial y apoyar la práctica docente en residencias pedagógicas.

Según plantea el Plan,

La estrategia se encaminará a promover el mejoramiento de las condiciones de ingreso de los estudiantes de las carreras de formación docente. Asimismo, buscará incentivar la elección y permanencia en la carrera docente de los alumnos que evidencien un buen rendimiento académico y compromiso en el desarrollo de los estudios, en particular en los niveles y modalidades educativas que requieran impulso en su desarrollo. Se incluye en la estrategia la ampliación de cupos de becas estudiantiles, el inicio de becas para alumnos de pueblos aborígenes, la articulación e integración de acciones con el Programa Nacional Aprender Enseñando y el apoyo a los estudiantes durante el desarrollo de las residencias pedagógicas. (Concejo Federal de Educación, Resolución N°23/2007)

En el caso del Plan 2012-2015, se definen cuestiones vinculadas al fortalecimiento de las trayectorias y la participación de los estudiantes. Al respecto plantea que:

La promoción y estímulo para optar por la docencia, el acompañamiento sostenido a todos los estudiantes como docentes en formación, el fortalecimiento de las instancias y formas participativas estudiantiles, el análisis de las trayectorias de nuestros estudiantes para mejorar su tránsito y su autonomía a lo largo de la carrera, cobran especial protagonismo como acciones permanentes a lo largo de todo el Plan. (Consejo Federal de Educación, Resolución N°167/2012)

El Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 define políticas educativas vinculadas al campo de acción de las tutorías, específicamente orientadas al fortalecimiento de las trayectorias formativas, y propone acciones para concretarlas. La

Política V, Fortalecimiento de las Trayectorias y la participación de los Estudiantes, proponen como líneas de acción el desarrollo de dispositivos institucionales de acompañamiento a los estudiantes para mejorar el ingreso, permanencia y egreso de las carreras.

Por su parte, la última modificatoria de la Ley de Educación Superior⁵, establece en su Artículo 2º, inciso a),

Garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias del nivel para todos quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales establecidas en esta ley.

Teniendo en cuenta el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 y la última modificatoria de la LES, se refuerza la idea de políticas nacionales para la FD que propenden al desarrollo de dispositivos institucionales de acompañamiento a los estudiantes para mejorar el ingreso, permanencia y egreso de las carreras.

En el ámbito jurisdiccional, la primera referencia normativa que se vincula con la tutoría en Formación Docente se encuentra en la Ley N°1843 Programa Becas para Estudios de Educación Superior, sancionada en 2005 por la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires. En el punto c) de su Artículo 2, se establece como uno de sus objetivos:

Promover la equidad educativa a partir de brindar los medios económicos y de contención necesarios para que los jóvenes de escasos recursos puedan continuar su escolarización y mejorar su preparación para la incorporación al mundo laboral.

Esta ley, que se ajusta a los acuerdos federales sucedidos en los espacios de concertación de políticas educativas nacionales, establece acciones específicas vinculadas al sistema de becas focalizando en la continuación y terminalidad de los estudios superiores para los jóvenes de menores recursos.

Posteriormente se sanciona la Resolución N°5485/MEGC/07 que crea la función de Tutor/a en las instituciones de Formación Docente y de Formación Técnica dependientes de la DGES. En su considerando, la resolución específica los siguientes argumentos para crear la figura de tutor en los institutos de Educación Superior:

⁵ Ley N°27.204/PE/15, Modificatoria de la Ley N°24.521/PE/95 de Educación Superior.

Que la Educación Superior, en los contextos actuales, requiere de acciones de trabajo específico con los estudiantes que acompañen su desarrollo académico para favorecer mayores niveles de igualdad educativa;

Que es necesario construir condiciones que favorezcan la profundización de las estrategias y oportunidades que posibiliten mejores procesos formativos”

Que resulta conveniente recuperar, sistematizar y generalizar experiencias en marcha en diversas instituciones dependientes de la Dirección General de Educación Superior;

Que deben desarrollarse acciones de orientación, acompañamiento y seguimiento de los estudiantes destinatarios del Programa de Becas para Estudios de Educación Superior.

Como se mencionó anteriormente, la incorporación de esta figura en la Formación Docente de la jurisdicción se da en correspondencia con los lineamientos nacionales respecto de la importancia de construir estrategias que promuevan la igualdad educativa, fortalezcan las trayectorias formativas y las experiencias existentes en estas línea de acción.

En el Anexo I de dicha resolución se establecen tres aspectos que hacen a la definición de la función de la tutoría: la misión de las tutorías a nivel general; la función de los tutores institucionales y las tareas que un tutor debe realizar.

En relación de la misión de las tutorías a nivel general, establece que las acciones propendan a la retención de los estudiantes y la mejora de la calidad de la formación:

Misión de las tutorías en el nivel superior.

Desarrollar acciones de acompañamiento, orientación y seguimiento de los estudiantes, tendientes a generar condiciones que favorezcan la continuidad de los estudios superiores y el mejoramiento de la calidad de la formación.

En cuanto a lo específico de los tutores institucionales, establece cinco aspectos que hacen a su función, que podrían agruparse en tres marcos de acción:

- a. Articulación con el área: los tutores deben participar en reuniones interinstitucionales convocadas por la DGES
- b. Articulación interna institucional: el tutor debe elaborar un Plan de Trabajo Anual y trabajar en articulación con los diferentes actores institucionales para establecer Acuerdos de su puesta en acción
- c. Acciones focalizadas de acompañamiento a estudiantes: las funciones del tutor deben ser implementar acciones de acompañamiento a los beneficiarios del Programa de Becas para Estudios de Educación Superior, así como también implementar acciones de acompañamiento a estudiantes que realicen Pasantías (prácticas educativo laborales/proyectos productivos)

Es su Artículo 2º, la resolución establece que las designaciones en la función de tutoría tendrá una duración de dos años y define las condiciones y formas de elección de los profesores tutores en el nivel superior. En relación con las Condiciones para Acceder a las Funciones de Tutor, establece como requisito ser personal docente frente a alumnos o desempeñar funciones de apoyo a la enseñanza en el establecimiento, ser titular o interino y tener una antigüedad mínima de un año en el establecimiento que se postula y de tres en el nivel Superior.

En cuanto a la Forma de Elección de los Tutores, establece que será a través de un proceso de selección de antecedentes y oposición que implica la presentación de CV, un Plan de Trabajo Anual y una Entrevista con la Comisión Evaluadora. Según se detalla en el Anexo 2, el Plan de Trabajo Anual deberá

Contener la formulación de un diagnóstico que incluya la descripción de dos problemáticas detectadas en el proceso de formación y la formulación de líneas de acción tendientes a abordar las problemáticas descriptas y sobre las cuales el profesor tutor pueda realizar una intervención pedagógica.

El plan es presentado por escrito y expuesto ante la Comisión Evaluadora, la cual debe estar integrada por dos docentes de la institución propuestos por las autoridades y un miembro de la Coordinación de la Mesa de Trabajo de Tutorías de la DGES.

También establece que la implementación de la función de Tutoría tendrá vigencia a partir del Ciclo Lectivo 2007 para las instituciones que cuenten con horas cátedras institucionales.

Se puede observar que la implementación de Proyectos de Tutoría en los IFD se presenta como una nueva estrategia pedagógica para el acompañamiento de la trayectoria formativa desde las políticas educativas en el que la figura del tutor/a asume el rol de colaborador estratégico orientando, acompañando y facilitando la construcción de la trayectoria formativa y profesional.

5.2. La política educativa en tutoría desde la mirada de los actores

El cuestionario aplicado a los tutores permitió conocer su mirada sobre la política educativa y la valoración de la función tutorial. Conocer la perspectiva de los tutores respecto de las normativas que regulan la acción tutorial permite comprender el alcance y los límites de las políticas propuestas para todo el sistema de Formación Docente. Como fue señalado anteriormente, las políticas educativas son interpretadas, reinterpretadas y puestas en acción por el actor institucional que ocupa una determinada función. Por lo tanto, el dispositivo de tutoría que se implementa es la interpretación y traducción de la letra escrita por parte de los actores que cubren los cargos y que en el ejercicio de su rol despliegan un repertorio de acciones posibles en diálogo con el contexto institucional en el que están insertos. Entonces, entender a la política como texto, discurso y “puesta en práctica” contribuye a comprender las formas cristalizadas o creativas en que los actores institucionales producen y son producidos por las políticas educativas en contextos socio-institucionales y profesionales específicos (Beech y Meo, 2016).

A continuación, se analiza la política educativa en tutoría desde la mirada de los actores, focalizando en la función de la normativa, los aspectos a fortalecer y las condiciones del cargo.

La mayoría de los encuestados (19 tutores) manifestó que la tutoría se organizó en la institución, entre 2007 y 2012, coincidiendo con la sanción e implementación de la Res.Nº5485/MEGC/07. Sin embargo, tres tutores manifestaron que existían dispositivos institucionales de tutoría antes de dicha resolución. Con lo cual podría decirse que, en estos casos, el marco legal formalizó una actividad que ya tenía antecedentes en algunos institutos de la jurisdicción.

Respecto de las cuestiones que deberían atenderse desde las políticas educativas para fortalecer la función de la tutoría en el nivel Superior, los tutores encuestados mencionan múltiples aspectos a ser redefinidos,

trabajados y/o modificados. Con el objetivo de que este estudio sea un insumo para el fortalecimiento de la tutoría como política educativa para las instituciones de formación docente, incluimos la totalidad de las sugerencias y propuestas vertidas por los tutores.

En este sentido, se identifican cuatro aspectos que facilitarían la tarea tutorial:

a. Acompañamiento para la asistencia directa de las problemáticas que presentan los estudiantes. Los tutores hacen referencia a la creación de protocolos de acción para problemáticas tales como derivaciones y herramientas para acompañar estudiantes con dificultades psiquiátricas o motoras, circuitos de atención de la salud, mayor número y accesibilidad a becas.

Pensar al sujeto como sujeto social e histórico, inmerso en esta sociedad, donde atender a sus dificultades reales. Contemplar en dicha mirada que las becas sean pensadas en la equidad. Revisar las condiciones de acceso a las mismas y que la primera cuota se cobre antes de noviembre. Tener una mirada de la función tutorial, institucional, que responda a una política educativa inclusiva. (Tutor 8)

En este caso habría que separar las cuestiones vinculadas a dificultades psíquicas, emocionales y físicas, de aquellas que son socio-económicas referidas a la población de alumnos que reciben becas. En este sentido, los tutores mencionan que las condiciones de acceso a este beneficio son restrictivas y consideran que revisar las normativas sería de importancia no solo para su tarea específica, sino para la institución y para las decisiones político-educativas en cuanto al cumplimiento del derecho a la educación.

b. Fortalecimiento de los aspectos institucionales. En este caso, solicitan reglamentaciones que apunten a institucionalizar la tutoría en los IFD, definiciones explícitas que impliquen a los equipos docentes en la búsqueda de estrategias y trabajo colaborativo con el/la tutor/a, mayor carga horaria para los tutores (cuatro horas reloj semanales es muy poco tiempo para cumplir este rol), cargos con estabilidad en la institución. Al respecto, uno de los tutores manifiesta “quizás darle más relevancia institucional. No es un cargo muy instituido. Nosotros lo fuimos logrando haciendo camino al andar, pero no todos lo han asimilado”

c. Instalación de dispositivos y estrategias vinculadas a aspectos académicos. La instalación de dispositivos para nivelar

o anticipar problemas en relación a saberes previos no adecuados; elaboración de contenidos específicos para la formación docente para ser abordados en un curso de ingreso obligatorio⁶.

d. Implementación de instancias de formación del tutor.

Consideran que sería útil la promoción de congresos y jornadas con especialistas de nivel sobre el tema y dar continuidad y fortalecer encuentros de trabajo entre los tutores de distintos institutos.

Recién ahora se ha comenzado a implementar un espacio de intercambio interinstitucional en relación a las tutorías. Sería bueno mantener y fortalecer estos espacios, por ejemplo mejorando la oferta de horarios (en mi caso, aún no he podido asistir a ninguna reunión porque siempre se realizan en el mismo, que yo tengo ocupado). Se ha distribuido algún material escrito a través del aula virtual que se ha abierto a tal fin, pero no es mucho el asesoramiento o la colaboración a los tutores por parte de la DFD. (Tutor 5)

Respecto de la extensión del plazo de dos años para cubrir el cargo de tutoría, todos los tutores coinciden en los argumentos señalando que el plazo no es suficiente para el desarrollo y evaluación de líneas de acción, porque no deja margen para la construcción del rol así como tampoco para crear vínculos sustentables y consolidar equipos de trabajo. Algunos tutores proponen que el cargo debería tener una continuidad de cuatro años, igual que otros cargos de gestión. También proponen que se deberían contemplar las singularidades institucionales, en relación a la cantidad de tutores y cantidad de estudiantes en los IFD.

La figura del tutor se va visibilizando y va cobrando peso en la institución a medida que avanza el tiempo en su gestión y muestra consistencia en sus propuestas y en el acompañamiento de los alumnos. Esto lleva tiempo y cuando ya ha logrado ser reconocido como un referente, culmina su gestión. (Tutor 2)

Por las razones mencionadas anteriormente: constitución del espacio físico, visibilidad de la tarea, tiempo para involucrarse en las necesidades específicas institucionales, obtención de resultados concretos a mediano plazo y no quedar en acciones de 'bombero'. (Tutor 6)

⁶ Algunos de los IFD organizan cursos de ingreso para la nivelación de conocimientos en las diversas carreras de profesorado que ofrecen. En algunos casos son obligatorios y en otros no.

Para poder realizar los proyectos en forma completa, ya que contamos con 18 profesorados y más de 7.000 estudiantes, es necesario desplegar un tiempo de diagnóstico, otro de diseño, otro de implementación y la evaluación final, contando con espacios de evaluación parciales del proceso. Dado lo complejo y multitudinario de nuestro instituto, dos años no alcanzan para ver el proceso completo y a partir de allí, rediseñar la experiencia. (Tutor 21)

Casi todos los consultados conocen la normativa sobre tutorías en los Institutos de Formación Docente⁷. Al solicitarles que especifiquen cuáles de ellas conocía, se remitieron a las que son troncales para el desarrollo e implementación de la función tutora en los IFD: la Resolución N°5485/MEGC/07 que crea en la jurisdicción la función de Tutor/a en los IFD y de IFT dependientes de la DGES; la Ley N°26.206 de Educación Nacional y la Ley N°24.521 de Educación Superior.

Al consultarles sobre los aspectos de la normativa que colaboran con el desempeño de la función, la mayoría coinciden en que delimitan el rol y regulan la tarea. También mencionan como aspecto positivo que la normativa “establece un marco para la intervención tutorial, dando nuevas posibilidades de acompañamiento de las trayectorias formativas” (Tutor 8). Del mismo modo, destacan la flexibilidad de los lineamientos, permitiendo que “cada institución pueda desarrollar e implementar diversos dispositivos y modalidades de abordaje de multiplicidad y heterogeneidad que se manifiestan en las prácticas de la trayectoria formativa” (Tutor 20).

Un grupo de tutores, que ha asumido en el cargo recientemente, señala que la normativa no explicita la forma de articular con el equipo directivo de los institutos. Otro grupo destaca que la cantidad de cargos y de horas cátedra destinadas a tutoría, no contempla la singularidad y complejidad de ciertas instituciones. En tal sentido, plantean la limitación que implica “la cantidad de horas cátedra asignadas a cada institución según matrícula dejando a algunas instituciones con muy pocos cargos en función de la cantidad de estudiantes y complejidad de la institución”⁸ (Tutor 5).

⁷ Sólo dos tutores manifestaron desconocerla.

⁸ Debemos tener en cuenta que algunas instituciones alcanzan matrículas de 2000 alumnos; en un caso la matrícula supera los 6.000 alumnos y cuentan sólo con 4 tutores institucionales.

El Anexo III de la Resolución N°5485/MEGC/07 establece la cantidad de horas cátedra para la tutoría según los rangos de matrícula (ver cuadro), sin embargo desde la perspectiva de los tutores esta sería una cuestión a revisar.

Matrícula	Horas Cátedra por Turno
Hasta 300	6
Desde 301 hasta 500	8
Desde 501 hasta 700	10
Desde 701 hasta 1000	12
Desde 1001 en adelante	14

Fuente: Anexo III, Res. N°5485/MEGC/07

Del mismo modo podría interpretarse la demanda de que la normativa haga referencia a un “espacio físico específico en la institución donde realizar parte de la tarea administrativa y el tema de las becas porque si bien les permite a muchos estudiantes realizar su carrera, se torna un trámite administrativo engorroso” (Tutor 3). Las tareas de orden administrativo también son señaladas por los tutores que se desempeñan en el nivel Secundario. Si bien en el nivel Secundario la figura del profesor tutor tiene otro recorrido histórico-pedagógico, la sobrecarga de tareas vinculadas a lo administrativo se percibe en detrimento del acompañamiento pedagógico, cuestión que es motivo de reflexión y revisión permanente (Dabenigno, 2013). Este tipo de problemática en el nivel Superior sugeriría la importancia de detenerse a pensar sobre la especificidad pedagógica de la función del tutor en la Formación Docente, en relación con las demandas que recaen sobre él, explicitando lo prioritario de la función tutorial con el objetivo de resolver la tensión entre atender los aspectos administrativos por sobre la posibilidad de enfatizar en el abordaje de los aspectos pedagógicos y académicos.

En el siguiente apartado se presentan las diferentes formas en que los tutores resuelven las tensiones y definen las acciones en los dispositivos de tutoría que implementan en el ámbito institucional.

6. La tutoría desde una perspectiva institucional

En este apartado se describen las características del perfil profesional de los tutores y su percepción en relación con el espacio o ámbito de trabajo, el proyecto de tutoría institucional, la descripción de las tareas que desarrollan, las tensiones emergentes y los aspectos que los tutores consideran que sería importante modificar para mejorar la tutoría.

Para describir las características de los dispositivos de tutorías que se desarrollan en los IFD es importante tener en cuenta dos cuestiones relacionadas con la cobertura de los cargos. Por un lado, según el Anexo II de la Res. N°5485/MEGC/07, pueden ejercer el cargo de tutoría aquellos que cumplan con el requisito de ser personal docente frente a alumnos o desempeñar funciones de apoyo a la enseñanza en el establecimiento, titular o interino. Por otro lado, como se mencionó anteriormente, la modalidad de acceso al cargo es mediante concurso de selección de antecedentes y oposición, de carácter abierto a todo el personal docente de la institución, en el cual se debe presentar curriculum vitae y plan de trabajo a desarrollar en el ámbito de la tutoría.

Dentro de este marco, el 66% de los tutores en ejercicio cumple a su vez el cargo de tutor y de profesor, mientras que el 34% de los tutores tienen otros cargos y se desempeñan como Coordinador de Eje, Asesor Pedagógico, Jefe de Trabajos Prácticos; también hay tutores que ejercen cargos de gestión, como Vicerrector/a o miembro del Consejo en representación del Claustro Docente.

En cuanto a la formación, es interesante destacar que el 52% de los tutores posee título de base universitario y el 48% cuenta con titulación de base docente. La mayoría tiene titulaciones de la rama de las Ciencias Humanas, destacándose las Ciencias de la Educación y la Psicología.

Asimismo, es importante señalar que el 22% de los tutores son multititulados –cuentan con dos o más títulos de grado–, donde combinan titulación docente y universitaria. En varios casos son disciplinas que no pueden agruparse en una rama específica, por ejemplo, tutores con título de Psicología y Profesorado de Matemática. Casi la totalidad de los tutores han realizado estudios de postítulos docentes y/o posgrados universitarios (Actualizaciones Académicas, Especializaciones Superiores o Diplomaturas Superiores) en temáticas relacionadas con su título de base, pero no con la función tutorial. Sin embargo, la mitad de los ellos afirma haber realizado alguna capacitación referida con la función tutorial en jornadas institucionales, conferencias, asistencia a congresos y/o participación en los encuentros de tutoría convocados por la DGES durante 2016.

Es importante señalar que los tutores conocen las instancias formales de capacitación y carreras de perfeccionamiento en tutoría. El espacio de formación más mencionado es la Diplomatura Superior en Profesor Tutor ofrecido por el I.S.P. “Dr. Joaquín V. González”; le siguen los cursos que se ofrecen en la Escuela de Maestros y las instancias de capacitación de la Universidad de San Andrés. Si bien pueden conocer estas instancias formativas, cuando buscan actualización en la temática, optan por asistir a instancias que tienen una duración acotada e implique menos tiempo de dedicación. En este sentido, sería interesante indagar si la sobrecarga laboral docente impacta en los motivos de este tipo de elección.

En relación con los proyectos institucionales de tutoría, el 65% de los tutores señala que la institución donde se desempeña tiene elaborado el suyo; mientras que el 35% manifiesta que no cuenta con un proyecto elaborado y tampoco dispone de alguna reglamentación u orientación institucional escrita para organizar el espacio de tutoría. Esta situación señala un aspecto pendiente respecto de la implementación de los espacios y dispositivos tutoriales en el nivel institucional.

La elaboración de un proyecto de tutoría y el seguimiento del mismo, podría ser un analizador de relevancia para el trabajo de articulación que se está desarrollando con los tutores de los IFD desde la coordinación

de tutoría de la DGES. La posibilidad de generar instancias de trabajo conjunto para la definición y el diseño de los Proyectos Educativos de Tutoría en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales y el seguimiento posterior de los mismos, podría ser una oportunidad para la orientación y fortalecimiento en el momento de la implementación, especialmente en el caso de los tutores que recién asumen el cargo.

La carga horaria de los cargos de tutoría no es homogénea y varía según las instituciones, además la asignación de horas cátedra para la tutoría se establece de acuerdo a la matrícula de cada establecimiento, pero cada instituto distribuye la cantidad de horas según su criterio institucional, intentando que haya al menos un cargo de tutoría en cada turno o priorizando los turnos que cuentan mayor cantidad de estudiantes. Es así que el 50% de los tutores encuestados tiene una carga horaria destinada para la tutoría de entre 7 a 12 horas cátedra semanales, mientras que el 25% se desempeña de uno a seis y el 25% restante cubre entre 13 a 18 horas cátedra semanales.

En relación con la disponibilidad de un espacio o ámbito de trabajo conjunto entre los tutores, el 78% cuenta con un espacio institucional destinado para la tutoría, que en la mayoría de los casos no es un espacio físico, sino que consiste en reuniones periódicas programadas que se desarrollan en aulas, oficinas, vicerrectoría. Algunos tienen incorporada como parte de la dinámica de trabajo, la utilización de dispositivos de comunicación con tutores y/o profesores o con tutores que trabajan en otros turnos en grupos de WhatsApp; así como mantener intercambios o realizar acuerdos a partir de encuentros casuales como parte de la dinámica de compartir actividades en la misma institución.

Solo en un caso se menciona un Espacio de Tutoría Institucional con lugar físico propio. En este sentido, el 22% que señala que no cuenta con ningún tipo de espacio, también hace referencia a la necesidad de que la función se inscriba dentro de la dinámica institucional. Algunos de los tutores manifiestan que la normativa no detalla de modo suficiente cómo se debe articular el trabajo del tutor con el equipo de conducción o con el equipo de profesores, aspecto que ya fue señalado anteriormente.

Al preguntarles si, desde su experiencia actual, registran alguna tensión para la construcción del espacio de tutoría, el 57% de los encuestados manifiesta que se realizó sin mayores dificultades. Entre los que manifestaron haber tenido o tener actualmente tensiones

en la construcción del espacio de tutoría, se observan diferencias entre los tutores que desempeñan el cargo hace mayor cantidad de años y los tutores que recientemente han asumidos el cargo y que, además, tienen baja pertenencia institucional.

Los tutores con tres años y menos en el cargo y menos de cinco años de inserción institucional manifiestan situaciones tensas relacionadas a la conformación y definición del rol, ya que refieren que el resto de los actores institucionales aún no comprenden el alcance y especificidad del rol del tutor. Este grupo de tutores señala que la dinámica que se establece incide negativamente en la implementación de las acciones o estrategias debido a que la construcción de acuerdos necesarios para la resolución de tensiones o dificultades emergentes implica de mayor cantidad de tiempo que, posteriormente, incide en la implementación del proyecto anual, alargando los plazos previamente definidos en el plan de trabajo. En este sentido, algunos tutores suman a esta dificultad que la duración de dos años del cargo es muy corta, aspecto también señalado anteriormente en relación con la normativa.

Estas demandas estarían dando cuenta de que la figura del tutor requiere de una construcción pedagógica e institucional y que, a su vez, el ejercicio del rol y la organización de la tarea se definen y se concretan en diálogo con las demandas de la comunidad educativa, estableciendo una dinámica de práctica situada que abona a la construcción de esta función dentro de la institución.

En cambio, cuando el 26% de los tutores que tiene mayor pertenencia institucional –cuentan con una antigüedad de entre 12 y 26 años de trabajo y además ejercen el cargo de tutor hace más de seis años en la institución– refieren a las tensiones ponen el acento en la necesidad de atender la complejidad de los vínculos dentro de la trama de interacción de los diferentes actores institucionales: equipo directivo/estudiantes; prácticas docentes/estudiantes; ingresantes/alumnos avanzados; tutores/tutores pares; lo académico/lo administrativo; horas disponibles y coordinación con otros tutores; multiplicidad y simultaneidad de tareas. Es decir, este grupo de tutores de sólida inserción institucional y mayor cantidad de años en la función, señala la existencia de tensiones, pero refieren a cuestiones inherentes al desarrollo de su tarea, en la medida en que las tensiones no son percibidas como un componente que impida el desarrollo de la función tutorial como lo manifiestan los tutores con poca antigüedad en la institución y en el cargo.

En este sentido, vinculando la cantidad de años en la institución y el tiempo de ejercicio en el cargo, es importante señalar que el 74% de los tutores tiene menos de 11 años de trabajo en la institución y además menos de cinco años en el cargo, por lo que sería recomendable darle continuidad y profundizar el trabajo destinado al fortalecimiento la función, a través de instancias de reflexión colectiva de seguimiento o de estrategias de trabajo conjunto con tutores con mayor experiencia, como una estrategia que acompañe la implementación de la tutoría entendida como política educativa para la mejora de la formación docente.

En relación con las actividades desarrolladas en la tutoría, la totalidad de los tutores señalan que las actividades habituales son fundamentalmente cuatro: articulación con los diferentes actores institucionales; acompañamiento académico a los estudiantes; elaboración del Plan de Trabajo Anual de Tutoría y acompañamiento a los beneficiarios del Programa de Becas para Estudios de Educación Superior u otro programa.

En cuanto al acompañamiento académico, es una característica de la función tutorial compartida con el nivel Secundario. Así lo demuestran estudios exploratorios en dicho nivel, en el cual se afirma que uno de los propósitos principales de las tutorías en primer año, es el seguimiento individual y grupal de la asistencia y el rendimiento académico, donde a partir de una serie de estrategias se posibilita la detección e intervención ante dificultades relacionadas con los aprendizajes y el sostenimiento de la escolaridad (Dabenigno et al., 2013).

En el caso del nivel Superior, la definición de la función tiene elementos semejantes en relación con la idea de que la tutoría es una estrategia de acompañamiento en las trayectorias para la resolución de dificultades en lo académico y cumplimentar la terminalidad de los estudios. Sería importante que se discuta y explicita la especificidad de la tutoría en la Formación Docente, para evitar que se produzca una homogeneización de las prácticas tutoriales y un deslizamiento de sentido del nivel Secundario al nivel Superior en la definición e implementación de este dispositivo, ya que presentan características diferentes.

Algunos tutores también realizan tareas vinculadas a la orientación y apoyo a problemáticas grupales y/o crisis personales o acciones de acompañamiento a estudiantes que realizan pasantías. En un solo caso se mencionan actividades vinculadas a la participación en encuentros interinstitucionales y/o gubernamentales.

Además de las actividades habituales mencionadas, los tutores también desarrollan otras acciones con diferentes grados de responsabilidad, ya sea coordinando, organizando o participando en actividades dentro y fuera de la institución. Por ejemplo, mencionan coordinación de jornadas de diálogo y reflexión entre las autoridades de las diferentes carreras y los estudiantes; articulación y capacitación de los Pares Tutores en las instituciones que desarrollan esta modalidad; elaboración de materiales de apoyo para explicar los planes y las correlativas; formulación y/o participación en proyectos de investigación con estudiantes y docentes; elaboración de estudios sobre deserción por pedido del Rectorado; participación en el curso de ingreso y atención a aspirantes; entre otros.

Cuatro de los consultados mencionan la estrategia de trabajo con pares tutores. Esta figura del Par Tutor se define en el marco de un “modelo tutorial basado en un proceso de andamiaje, en el cual un alumno avanzado en su formación profesional acompaña al alumno ingresante en su alfabetización académica”⁹. El proyecto propone que los pares tutores realicen “el acompañamiento de los alumnos ingresantes, tanto en la inserción social, afectiva, administrativa y la integración a la identidad institucional”¹⁰. También explicitan que esta estrategia de acompañamiento se realiza a partir de un trabajo intra e interdepartamental.

Además, pero con menor cantidad de menciones, los tutores coordinan o participan en actividades de extensión, estableciendo vínculos con otras organizaciones educativas y/o comunitarias. Por ejemplo, actividades culturales y académicas en colaboración con otras instituciones, la organización de visitas de escuelas secundarias a la institución para convocar futuros aspirantes a la docencia.

En relación con la delimitación de la función, la cantidad y diversidad de actividades, intervenciones y acciones que realizan los tutores da cuenta de que esta función asume un carácter multidimensional que posibilita la concreción de proyectos y el desarrollo de estrategias que otros roles institucionales no permiten. En este sentido, una de las tutoras sostiene que “la tutoría es un espacio ajustable a las demandas que surjan” (Tutor 18). Desde esta perspectiva, en la medida en que el tutor que ocupe el cargo piense la institución como totalidad, la función tutorial es percibida en algunos IFD como un rol clave que puede concretar acciones que demanden un abordaje institucional.

⁹ Proyecto de Tutores Pares del I.S.P. “Dr. Joaquín González”, disponible en <https://prezi.com/jnrpeazu52fw/copy-of-copy-of-proyecto-de-pares-tutores-en-isp-jvg/>

¹⁰ ídem

Los tutores afirman que hay aspectos a modificar para mejorar su tarea, que pueden ser agrupados en torno a tres cuestiones centrales. El primer aspecto, que es el más mencionado, está referido a las condiciones institucionales. Vinculan la mejora a la necesidad de incrementar las horas destinadas al cargo; la extensión en la duración del cargo; el contar con espacio propio; el liberar la función de tutoría de las acciones que no sean pedagógicas; el disponer de recursos informáticos para dar sostén a acciones de aula virtual y páginas web para realizar seguimientos a la trayectoria, acompañamiento a los alumnos recursantes¹¹; y dar respuesta a solicitudes específicas de los equipos directivos en la que mencionan, a modo de ejemplo, censo de alumnos, relevamiento de desgranamiento entre otras cuestiones.

El segundo aspecto está vinculado a la visibilidad institucional. Aquí es importante destacar que se registran dos perspectivas con puntos de contacto y diferencias entre sí. Una primera perspectiva refiere a la visibilidad de la función del tutor propiamente dicha, es decir, dentro de la institución y de la tarea que desarrolla directamente con los estudiantes; en el sentido de que los estudiantes sepan la existencia de esta función dentro de la institución, conozcan a quienes cumplen el rol y puedan contar con este recurso para afrontar alguna dificultad. La segunda perspectiva está vinculada a la función del tutor dentro del marco institucional y hace referencia al lugar estratégico que posee dentro de la dinámica institucional para pensar “la institución como totalidad”; es decir, la función del tutor en relación con el establecimiento de vínculos de comunicación y trabajo conjunto con otros actores institucionales: equipo directivo, jefes de departamento, el equipo docente con el objetivo de establecer líneas y acuerdos en relación con el acompañamiento de la trayectoria formativa, enfatizando los aspectos de la especificidad de la función en los IFD.

En este sentido, un grupo de tutores señalan explícitamente que la tutoría se encuentra en estrecha vinculación con los procesos de calidad de la función formativa del rol porque están convencidos de que participar en actividades de tutoría y recibir acompañamiento institucional durante la trayectoria formativa genera un tipo de experiencia que permite incorporar esta modalidad y perspectiva de trabajo en sus futuros desempeños. En este punto, los tutores señalan un aspecto específico de la tutoría en el nivel superior, al establecer una relación pedagógica y formativa entre la tutoría y la formación docente.

¹¹ Se denomina Recursante a los estudiantes que no promocionaron una asignatura en los modos o tiempos previstos teóricamente y se inscriben en el cuatrimestre o ciclo lectivo siguiente.

Los tutores que tienen una mirada de la función tutorial con fuerte inserción institucional, plantean que los estudiantes de Formación Docente incorporarán esta perspectiva y modalidad de trabajo a la función docente por lo que colaborará en su ejercicio futuro, incorporando el acompañamiento de las trayectorias y el trabajo colaborativo con colegas como parte de la tarea profesional, interpelando la concepción tradicional y reduccionista no solo de la tutoría, sino fundamentalmente de la Formación Docente.

La tercera cuestión se vincula con la comunicación institucional. En este caso, señalan que los aspectos que se deben mejorar están relacionados con establecer dinámicas de “verdadero trabajo colaborativo” entre los profesionales de la institución. En este sentido, consideran que debe haber mayores posibilidades de espacio de trabajo entre los tutores de la institución y también poder participar en encuentros de actualización e intercambio con tutores de mayor experiencia que desempeñan esta función en otros IFD de la Ciudad.

Una de las perspectivas que enfatizan los tutores que combinan experiencia y pertenencia está relacionada con la idea de que para optimizar los alcances de la tutoría es necesario que esta función tenga un alto grado de inserción institucional. Los tutores de este grupo consideran que la tutoría es un espacio importante para la vida institucional desde el punto de vista pedagógico, en la medida en que genera comunicación con diferentes actores institucionales, permitiendo la intervención y resolución de cuestiones en distintos planos.

Las imágenes con que describen esta postura afirman que la tutoría permite la “fluidificación” de los vínculos entre los actores institucionales y señalan que con esta función se mejoran todos los canales de diálogo tendiendo un poco más a pensar en red a los diferentes sectores y actores de la institución. Otras respuestas remiten a la tutoría como un espacio para “pensar la institución como zonas que se potencian unas a otras”. (Tutor 22)

Es interesante señalar que las perspectivas expresadas por los tutores dan cuenta de la apropiación de esta función que otorga un plus en la vida institucional, a la vez que supone el ejercicio de este rol en sintonía con esta mirada. En este sentido, cuando la tutoría se implementa en clave institucional, la puesta en marcha de estrategias tutoriales cuenta con mayor participación del equipo docente. Una de las tutoras lo expresa claramente:

Entendemos la tutoría como un acto colectivo, pedagógico y de gestión y el cargo de tutor, además de ser un referente y apoyo pedagógico para el estudiante, podría también constituirse en un recurso institucional que podría aportar en este sentido (Tutor 11)

A continuación se describen las características del perfil de los tutores que consideran al dispositivo tutorial como un componente clave de la vida institucional bajo el supuesto de que identificar estos elementos podría servir para orientar futuras líneas de fortalecimiento tutorial así como incorporar pautas u orientar los concursos destinados a la cobertura de cargos.

Los tutores que entienden la función en perspectiva institucional presentan alta pertenencia institucional, es decir, son tutores que trabajan en la institución desde 12 hasta 26 años. Dentro de este grupo, también se destacan aquellos que tienen entre 6 y 10 años de experiencia en el cargo, aunque también hay tutores que recién se inician en el cargo y comparten esta perspectiva. Por lo tanto, parecería que la cantidad de años en el ejercicio del cargo no estaría vinculada con esta concepción y sí la pertenencia institucional.

En cambio, los tutores que recién se inician en el cargo y tienen baja pertenencia institucional, señalan como logro obtenido durante su ejercicio en el cargo la visibilidad del espacio tutorial por parte de los estudiantes y algunos profesores; al tiempo que reclaman a la normativa y a las áreas de gestión que su tarea sea explícitamente definida como una función institucional.

Otra característica de los tutores que consideran la tutoría en clave institucional es que integran el grupo de los multititulados, es decir, tienen dos o más títulos de base docentes y/o universitarios. Dentro de este grupo, ocho tutores cuentan con tres titulaciones de grado y en algunos casos tres titulaciones posteriores al grado, ya sea Especializaciones Superiores, Diplomaturas o Maestrías realizadas en ámbitos estatales y/o privados. En este sentido, sería interesante indagar si la multititulación es una singularidad de los docentes que se desempeñan en el cargo de tutor o si es una característica compartida con otros docentes en los institutos de formación docente¹².

¹² Se prevé para 2017 analizar esta cuestión en los docentes de la Ciudad de Buenos Aires a partir de los datos CENPE.

7. La tutoría desde una perspectiva pedagógica

En este apartado se describen los logros que los tutores señalan haber alcanzado mediante el ejercicio de su rol, específicamente en relación con la trayectoria formativa de los estudiantes. También se presentan los conocimientos que, según los tutores, se deben tener para cumplir la función en un IFD y los criterios para definir esos conocimientos. Por último, se describen los cambios que generan las tutorías en la trayectoria formativa.

Prácticamente la totalidad de los tutores considera que la tutoría beneficia la experiencia formativa de los estudiantes y expresan una muy alta valoración de la función que desempeñan en los IFD. Los argumentos que despliegan incluyen, por un lado, la mejora de los aspectos personales de los estudiantes, vinculado a cambios de actitud en las relaciones interpersonales y en el estudio, mayor compromiso y protagonismo con su proceso formativo. Otro argumento que se recupera tiene que ver con que el trabajo en la tutoría favorece el posicionamiento institucional del estudiante durante el proceso formativo y que este, a su vez, incidirá positivamente en el futuro desempeño profesional del maestro o profesor que se inicie en el ejercicio de la docencia.

(...) En general redundan en la consolidación de su rol como estudiantes del Nivel y en la comprensión de la dimensión ética y política de la función que van a desempeñar en la sociedad.
(Tutor 7)

Si es una buena tutoría institucional, debería ser casi imperceptible, ya que se basaría en los acompañamientos de las trayectorias de formación, al modo de andamiaje de estas procesos y debería primar el protagonismo de los estudiantes, tendiente a generar mayores recursos para su autonomía. A la vez, estos acompañamientos le permiten al estudiante enriquecer instrumentos que le permitan reflexionar sobre su formación, que redundará sobre la práctica futura. (Tutor 17)

Es para destacar que, al preguntarles por los logros alcanzados mediante el ejercicio de la función de tutoría en relación con las trayectorias formativas, los tutores identifican las acciones y estrategias que desarrollaron y consideran que resultaron exitosas. Las prácticas tutoriales con alta valoración pueden agruparse en tres categorías en función de las estrategias de intervención implementadas: estrategias que focalizan en el acompañamiento de las dificultades del estudiante en su trayectoria formativa; estrategias que enfatizan la visibilidad institucional de la función tutorial y estrategias que apuntan a la resolución de conflictos interpersonales.

El ámbito de intervención más frecuente es el que describe estrategias de acompañamiento focalizadas en las dificultades en las trayectorias formativas de los estudiantes. Dentro de este grupo, los tutores destacan las acciones y estrategias que buscan orientar y acompañar a los estudiantes en aspectos vinculados con la organización personal y la administración de los tiempos a través de herramientas concretas y contención para sostener la cursada: explicitación de consignas y acompañamiento para la entrega de trabajos, presentación en instancias de exámenes finales y libres, acompañamiento en la decisión de retomar los estudios en formación docente en casos de abandono de la carrera, producción de materiales interactivos para que los estudiantes puedan comprender el plan de estudios y el plan de correlatividades, la conformación de un grupo con estudiantes avanzados para realizar guías generales de “supervivencia” a la carrera. En este sentido, el gran aporte de la tutoría, en relación con las trayectorias formativas, sería el desarrollo e implementación de estrategias y dispositivos para la retención y permanencia en la carrera.

Algunos tutores refieren que estas acciones permiten que los estudiantes avancen en la consolidación del “oficio de estudiante” en la especificidad del nivel, dando respuesta a los requerimientos académicos de la carrera, logrado posicionarse en el rol de estudiante de nivel Superior. Dentro de las estrategias mencionan el apoyo a estudiantes en la elaboración de monografías para equivalencias y para

rendir libre; el trabajo sobre estrategias cognitivas del nivel Superior para estudiantes de bajo rendimiento académico; acompañamiento para comprender que recurrir a una materia es una oportunidad para afianzar conocimientos, entre otros.

Dentro de los aspectos de este tipo de intervención se señala la incorporación de la modalidad de los Pares Tutores, en el cual los alumnos adelantados de las carreras “mientras van ensayando sus primeros pasos en los acompañamientos, van construyendo su rol de tutores y adquiriendo un método para revisar sus propias prácticas, al mismo tiempo que adquieren habilidades para el trabajo en red” (Tutor 13). Es decir que los tutores, consideran que los estudiantes que generan acciones que benefician a otros estudiantes, a su vez fortalecen su propia formación como futuros profesores.

También hacen referencia que la intervención tutorial durante la formación colabora con concientización sobre sus derechos como estudiantes:

Generar mayor autonomía, generar mayor retención, mejorar los canales de comunicación, aumentar la conciencia sobre los derechos como estudiantes, acompañar en la resolución de obstáculos que se vuelven espacios de formación para futuras prácticas, orientarlos en el armado de redes para generar mejores trayectos formativos. (Tutor 21)

El acceso a la formación de nivel Superior como un derecho es una mirada interesante ya que establece y pone en debate la vinculación entre la función de la tutoría y el derecho a la educación. Las políticas educativas en tutoría para el nivel Secundario fueron respondiendo a la necesidad de establecer estrategias de intervención para dar cumplimiento a la obligatoriedad escolar en estrecha vinculación con el derecho a la educación. En el nivel Superior, que es un nivel no obligatorio, el dispositivo tutorial puede contribuir a consolidar la idea del derecho a acceder a mayores niveles educativos, planteando nuevos desafíos para las políticas educativas.

El segundo grupo de estrategias de intervención busca visibilizar el espacio de tutoría dentro de la dinámica institucional. Las respuestas que se agrupan en esta dimensión destacan el crecimiento de la visibilidad de la figura del tutor en el IFD en relación con el desarrollo de estrategias con alcance institucional. En este sentido, los tutores destacan que los estudiantes que se acercan a la tutoría la reconocen

como un espacio de escucha en el que pueden expresar dudas, plantear sus problemáticas o buscar orientación sin demandar, necesariamente, una intervención o la elaboración de estrategia específica.

Por otro lado y desde la perspectiva de las prácticas docentes, los tutores también destacan que, a partir de la visibilización del espacio de la tutoría, mejoró el trabajo con los otros docentes que lo reconocen como un ámbito confiable en el que pueden escuchar, solicitar y recibir asesoramiento en relación con las dificultades que tienen con algunos de sus estudiantes. Las iniciativas llevadas a cabo son diversas y responden a necesidades reconocidas institucionalmente. En este sentido, describen modos de trabajo colaborativo con otros docentes o actores de la conducción institucional, considerando la función de la tutoría como un recurso que propicia la mejora institucional, y ellos a su vez, ejercen el rol de tutor en sintonía con esta perspectiva. Algunas de las acciones que los tutores de este grupo señalan son la elaboración de una “base de datos funcional” con el diagnóstico inicial sobre los procesos de desgranamiento, la detección de las problemáticas principales en las cursadas y la participación en la elaboración de normativas internas junto con Consejo Directivo.

Resulta importante rescatar las palabras de los tutores en relación con su rol y la posibilidad de generar instancias de diálogo que ponen en el centro del debate institucional a las necesidades de los estudiantes y las posibles acciones que desde las prácticas docentes pueden implementarse par mejorar los procesos pedagógicos y formativos. En este sentido, la función de tutoría desde una perspectiva institucional puede constituir un recurso pedagógico estratégico en la trayectoria formativa de los futuros profesores incorporando, desde los momentos tempranos de la formación, la configuración de nuevas dinámicas y modelos innovadores de funcionamiento pedagógico-institucional.

Así lo expresan los tutores:

Acompañar a docentes y directores en la elaboración de estrategias que faciliten el mejoramiento académico de los estudiantes. Instalar la presencia de las tutorías en la institución. (Tutor 9)

Hemos logrado crear un espacio que actualmente juega un papel preponderante en la dinámica de la institución. Han mejorado todos los espacios de diálogo, se ha ido perdiendo el miedo a la palabra, se proponen más cosas desde los estudiantes, se mejoraron todos los canales de diálogo tendiendo un poco más a pensar en red a los diferentes sectores y actores del Instituto. (Tutor 15)

Con menor frecuencia aparecen estrategias de trabajo tutorial en las que las acciones enfatizan la resolución de conflictos interpersonales de los estudiantes como, por ejemplo, la intervención en situaciones grupales conflictivas, el armado de estrategias para el sostenimiento de la regularidad de la asistencia, la orientación a estudiantes con situaciones de vida complejas o la derivación a otras instancias de apoyo psicológico o psicopedagógico. Si bien estas tareas son pertinentes a la función tutorial, es pertinente volver señalar que los tutores que solo identifican logros en las intervenciones directas sobre la figura de los estudiantes, son los mismos que poseen menos años de ejercicio en el rol y baja pertenencia institucional. Asimismo, al interior de este grupo, tres tutores refieren como logro la intervención en la resolución administrativa de trámites y el acompañamiento en las instancias administrativas para la obtención de becas.

Tomando la definición de *configuraciones* propuesta por Litwin (1997) y Capelari (2016), se caracterizaron dos modelos del dispositivo tutorial en función de la descripción que los tutores realizaron en torno de la organización del dispositivo, del tipo de estrategias que implementadas, del alcance institucional de los logros, de la participación de los tutores en otras actividades de la institución y de la especificidad de la función tutorial en este nivel.

El primero de estos modelos pone el acento en cuestiones de índole académico-personal y el segundo, en lo pedagógico-institucional. En el primero, los tutores desarrollan y organizan la tutoría como instancias de acompañamiento a los estudiantes frente a consultan por dificultades académicas en alguna disciplina o con algún docente, conflictos personales o grupales o cuestiones vinculadas a la solicitud de becas. En este sentido, se perciben preocupados por las necesidades emocionales y afectivas de los estudiantes y manifiestan la necesidad de contar con protocolos de acción, circuitos para la derivación para estudiantes con dificultades psicológicas o psiquiátricas. Esta forma de implementar la tutoría generalmente plantea bajo impacto institucional, ya que habitualmente no participa otros actores institucionales, situación que explicaría que su forma de intervención predominante sea con en la modalidad de uno a uno.

En este modelo, la función tutorial comparte características con la de nivel Secundario, focalizando sus estrategias en la atención a demandas relacionadas con conflictos personales y/o grupales, trabajando sobre la motivación, brindando herramientas de metodología de estudio,

mejorando la comunicación institucional. En este marco, la contención, la resolución de los conflictos y el apoyo a las dificultades académicas son consideradas las principales estrategias para el acompañamiento tutorial.

En cambio, los tutores que desarrollan el dispositivo tutorial desde una perspectiva que prioriza lo pedagógico-institucional, además de atender las demandas y conflictos emergentes de los estudiantes, tienen una mirada institucional de la función y las estrategias de intervención que desarrollan inciden en las dimensiones que componen el Régimen Académico Marco¹³ del nivel Superior: Ingreso, Trayectoria Formativa, Permanencia y Promoción. Por lo tanto, en esta forma de implementación, los tutores generan instancias grupales destinadas a la participación de los estudiantes en diferentes momentos de la carrera como curso de ingreso, preparación de exámenes libres, participación de los estudiantes avanzados en el acompañamiento de los ingresantes o coordinación de tutores pares, participación en acciones comunitarias y recreativas con el objetivo de incidir positivamente en la pertenencia institucional de los estudiantes, la calidad de la formación y la terminalidad de la carrera.

En este sentido, los tutores resaltan la importancia de conocer en profundidad las características del régimen académico del nivel y generar instancias de producción de conocimientos relevantes para acompañar a los estudiantes en las decisiones respecto de la cursada y la comprensión del plan de estudio con el objeto de favorecer la trayectoria formativa. En este sentido, entienden que sus estrategias de intervención inciden directamente en los aspectos pedagógicos de la trayectoria formativa y por ello necesitan establecer y articular los conocimientos disponibles en la dinámica institucional, en las normativas y en las redes de comunicación intrainstitucional.

Así, los tutores que organizan su tarea dentro de esta perspectiva desarrollan iniciativas que trascienden el espacio tutorial y abarcan a toda la institución, involucrando a otros docentes y a los centros de estudiantes. Asimismo, se suman y participan activamente en otras instancias y actividades de la vida institucional.

En relación con los logros de la tutoría desde la perspectiva pedagógica, mencionan la consolidación del rol como estudiantes del nivel Superior

¹³ El Régimen Académico Marco (RAM) forma parte del proceso de construcción de políticas federales para el Nivel Superior de Formación Docente establecidas en el Anexo II de la Resolución N°72/CFE/08.

y la comprensión de la dimensión ética y política de la función que van a desempeñar en la sociedad. La función de la tutoría y su especificidad en los IFD estaría entonces al servicio de generar estrategias de intervención que estructuren y den sentido a una trama de aspectos culturales, políticos, institucionales, pedagógicos y subjetivos, ya que una de las características específicas del nivel Superior es el de otorgar mayor autonomía a los estudiantes, esperando que evalúe posibilidades y pueda tomar decisiones respecto del recorrido formativo que conforman los saberes necesarios para el futuro desempeño profesional.

Es interesante destacar que los que implementan este modelo señalan que la tutoría así entendida se convierte en una experiencia fundamental en la trayectoria formativa de los estudiantes de profesorado ya que el ejercicio de esta función modifica profundamente la mirada que el futuro profesor sobre tienen sobre los alumnos y la institución.

En síntesis, la diferencia entre una modalidad de dispositivo tutorial respecto de la otra radica en que, mientras que en algunos IFD la caracterización de la función y el ejercicio del rol se define desde el acompañamiento y seguimiento de estrategias que buscan resolver las dificultades que el estudiante encuentra a lo largo de la carrera; en otros IFD las estrategias de abordaje e intervención de las problemáticas planteadas por los estudiantes se logra mediante la generación de espacios y/o actividades en diversas instancias de la propuesta formativa a partir de intervenciones de alcance institucional.

En este sentido, son los tutores del segundo modelo los que señalan explícitamente que la tutoría se encuentra en estrecha vinculación con los procesos de calidad y la función formativa del rol, al generar un tipo de experiencia que permite incorporar esta perspectiva de trabajo en los futuros profesores.

Nuestra experiencia es que el rol del docente es crucial en las trayectorias formativas de los estudiantes de profesorado y que la tutoría es un aporte al ejercicio de dicho rol y modifica profundamente la mirada sobre el alumnado y la institución.
(Tutor 14)

La tutoría es un espacio estratégico: su función depende del análisis de las situaciones reales que atraviesan nuestros estudiantes. El trabajo específico de las tutorías requiere de la evaluación de los estudiantes concretos y el diseño e implementación de las estrategias de acompañamiento, junto con el equipo de tutores

y tutores pares. Es un trabajo artesanal, horizontal, complejo y colectivo que permite comprender de otra manera el rol docente y la práctica profesional. (Tutor 12)

En esta línea, los tutores consideran que la función tutorial en la Formación Docente permite trabajar aspectos pedagógicos que apuntalan el alcance de la titulación y mejoran las trayectorias estudiantiles al mismo tiempo que se vuelve insumo para el futuro ejercicio profesional. En este sentido, los relatos establecen una vinculación entre calidad académica y el futuro ejercicio profesional y mencionan a la tutoría como el mecanismo de intervención propicio en el marco del acompañamiento a la trayectoria formativa.

Si hablamos de la Formación Docente, que es la que me atañe, diría que hay una doble función. Por un lado, la función tutorial consiste en generar mejores condiciones para mejorar las trayectorias de formación de nuestros estudiantes, generando autonomía y brindándoles un dispositivo que les sirva para resolver los conflictos, ayudándolos a entender sus derechos y obligaciones. Por otro lado, estos acompañamientos se vuelven objeto de estudio, e invitan a la metaevaluación de estas acciones. Estas acciones y su reflexión son insumos para pensar su futura práctica docente, como acompañantes de sus futuros estudiantes. (Tutor 2)

A diferencia de otros niveles educativos, trabajamos con adultos jóvenes que por tanto requieren un marco de cuidado diferente que un niño o un adolescente. Por otro lado, la trayectoria formativa otorga un título profesional, por lo cual la responsabilidad en el cuidado de la calidad académica de las trayectorias formativas es mayor. Esto necesariamente tensiona con las dificultades personales que muchos alumnos presentan, y no resulta fácil contemporizar ambas cosas. (Tutor 18)

Es importante destacar que se perciben amplias diferencias entre las concepciones y perspectivas de la función tutorial en los IFD. La manera de conceptualizar y comprender la función tutorial por parte de los tutores y de otros actores que componen la escena educativa (directivos, docentes, estudiantes e incluso el personal administrativo), definirá la forma en que se ejerza el rol así como los alcances y su impacto dentro de las instituciones.

En este sentido, sería necesario que el área de gestión continúe con las acciones de coordinación de las tutorías reforzando los aspectos

que enfatizan el ejercicio del rol desde una perspectiva política de apoyo y sostén de prácticas pedagógicas y formativas desde diferentes instancias de la vida institucional. Como se señaló anteriormente, la distancia es amplia entre las respuestas que enfatizan como logros de la función el acompañamiento para completar formularios de solicitud de becas y aquellas que resaltan estrategias de acompañamiento como las puestas en juego en el siguiente ejemplo.

Hace muchos años que estoy en el Normal y siento que soy parte de la Institución. Tengo un vínculo muy profundo con mis alumnos, me conocen y los conozco bastante. Al ser profesor de talleres estamos mucho tiempo juntos y los veo en acción en las escuelas. Desde que ingresan en la escuela nos vinculamos, hablo con ellos en los recreos, pasillos, biblioteca, etc. Todos los años hacemos un viaje a Rosario al Tríptico de la Infancia. Llevo a 60 alumnos, todos los años vamos a Teatro por la Identidad, participo de actividades con el centro de estudiantes, etc. Así logro conocer en profundidad a estos alumnos. (Tutor 19)

Al consultarles a los tutores sobre los conocimientos y capacidades que consideran que todo aquel que ejerza la función en una institución de Formación Docente debiera tener, la mayoría coincide en que es necesario contar con un amplio conocimiento de las características de la institución así como una fuerte disposición para el trabajo con otros. En segundo lugar, mencionan características personales como la *empatía, la apertura cultural y la capacidad de escucha*. Además de herramientas para intervenir en situaciones conflictivas, consideran indispensable conocer cuestiones específicas sobre la trayectoria formativa ya que frecuentemente atienden consultas vinculadas a los planes de estudios, correlatividades, proyección e inserción laboral.

Debe conocer a fondo la institución en la que ejerce dicho cargo. Debe tener sensibilidad respecto a las situaciones singulares que se le presentan. Debe tener herramientas para manejar situaciones conflictivas (formación en psicología, resolución de conflictos, mediación, o saberes de esas áreas). Debe tener mucha voluntad de trabajo. Debe tener espíritu de trabajo en equipo, saber delegar tareas y predisposición para colaborar con otros. Debe tener idea de la composición y dinámica del sistema educativo de la Ciudad y del país. (Tutor 20)

Vale señalar que en el último punto del cuestionario brindaba un espacio para sumar otras apreciaciones sobre sus experiencias en la

función tutorial en instituciones de formación docente. Casi todos los tutores que respondieron el cuestionario aceptaron la invitación y compartieron opiniones, propuestas y reflexiones respecto de la función de tutoría y el rol que desempeñan en los IFD.

En síntesis, un trabajo sostenido que busque fortalecer los dispositivos tutoriales que desarrollan estrategias en el ámbito institucional sin duda propiciará mejoras tanto en el funcionamiento y terminalidad de las carreras como en las trayectorias formativas de los estudiantes en el marco del ejercicio del derecho a la educación.

8. Reflexiones finales

Este trabajo permitió conocer las prácticas, características y dificultades que manifiestan los profesionales a cargo de los dispositivos de tutorías en los IFD y, a partir de allí, comenzar a construir un campo de conocimiento situado desde una perspectiva de fortalecimiento de la tarea. En este sentido, la descripción de los aspectos que caracterizan a las tutorías y a sus modelos de abordaje, aporta un marco acerca de los límites, posibilidades, tiempos y espacios de trabajo institucional para el desarrollo de esta función pedagógica.

La incorporación del dispositivo de tutoría en los IFD de Ciudad de Buenos Aires se realiza en correspondencia con los acuerdos federales, respetando la importancia que estos le otorgan a la construcción de estrategias que promuevan la igualdad educativa para el fortalecimiento de las trayectorias formativas en el marco de la inclusión social.

En relación con los aspectos que deberían atenderse para fortalecer la implementación de estos dispositivos desde las políticas educativas, los tutores identifican cuestiones vinculadas al fortalecimiento de los aspectos institucionales, académico y a la formación específica del tutor. También señalan que existencia de un proyecto de tutoría aporta el marco de referencia para fortalecer instancias de seguimiento, articulación y coordinación tanto con el Proyecto Educativo Institucional como con la coordinación de tutoría de la DGES. En este sentido y en el caso de las instituciones que no cuentan con el proyecto, es recomendable la revisión, construcción y puesta en marcha de diversas líneas de acción que busquen fortalecer el dispositivo tutorial desde una perspectiva pedagógico-institucional.

Entre los obstáculos vinculados con la implementación de la normativa se señalan la necesidad de explicitar las relaciones institucionales y revisar la duración del cargo, al considerar que el lapso de dos años dificulta la continuidad de las acciones a mediano y largo plazo. Esta restricción limita los tiempos disponibles para la revisión y evaluación de los logros alcanzados en el marco de la implementación de un proyecto, afecta la definición institucional de la función y complejiza el ejercicio del rol.

Luego de diez años de la creación del cargo en los IFD y con la mirada puesta en fortalecer la función, se pueden identificar dos modalidades diferentes en la implementación de la tutoría. Por un lado, un dispositivo de acompañamiento que enfatiza la disposición y preocupación por acompañar las dificultades académicas y personales de los estudiantes y, por otro, un dispositivo que prioriza las intervenciones tutoriales desde un enfoque institucional y desarrolla estrategias pedagógicas en diferentes instancias de la trayectoria formativa.

Los tutores en ejercicio consideran que la tutoría genera cambios en la trayectoria formativa, expresando una alta valoración de la tarea que desempeñan. Dentro de ellos, los tutores con alta pertenencia institucional y mayor cantidad de años en el ejercicio del cargo consideran que la función permite el acompañamiento de los futuros docentes y la construcción del futuro rol profesional que requieren los dinámicos y complejos escenarios educativos actuales.

En relación con la tarea a desarrollar, es importante señalar que la mayoría de los tutores en ejercicio tiene menos de cinco años en el cargo, por lo que sería recomendable orientar y fortalecer el ejercicio del rol desde una perspectiva que priorice los aspectos pedagógicos e institucionales que permitirían optimizar la tarea. Este trabajo de orientación y seguimiento por parte de la DGES sería fundamental para el acompañar a los tutores que manifiestan no contar con un proyecto institucional, reglamentación u orientación escrita interna que enmarque y organice el espacio de la tutoría.

La mitad de los tutores otorga a la función tutorial un rol clave para llevar adelante acciones que requieren de un abordaje institucional, en la medida en que el tutor piense a la institución como totalidad. Los que implementan este modelo de dispositivo tutorial señalan que se convierte en una experiencia fundamental en las trayectorias formativas en la medida en que modifica la mirada que el profesor tiene sobre los alumnos y la institución.

Es mucho lo que la tutoría puede aportar a las trayectorias formativas de los estudiantes de los IFD en función de su carácter multidimensional, posibilitando la concreción de proyectos y el desarrollo de estrategias que otros roles institucionales no permiten.

La cantidad y diversidad de actividades, intervenciones y acciones que desarrollan los tutores, cuando asumen la función en clave institucional y con perspectiva pedagógica, habilita la incorporación de los estudiantes a experiencias de innovación y generación de conocimientos académicos necesarios para su futura inserción profesional. En esta línea, un tercio de los tutores está convencido de que la participación en actividades organizadas desde la tutoría durante la trayectoria formativa genera un tipo de experiencia que permite incorporar esta modalidad y perspectiva de trabajo en los futuros desempeños profesionales. Por lo tanto, la tutoría no solo produce un fortalecimiento del recorrido formativo de los estudiante, sino que también permite establecer una relación entre este dispositivo y la profesionalización docente. En este sentido, los tutores plantean la participación en experiencias de tutoría durante la formación es un vehículo para incorporar el acompañamiento a las trayectorias como parte inherente de la tarea docente, interpelando la concepción tradicional de la profesión docente.

En síntesis, la conceptualización y comprensión de la función tutorial define las formas de ejercicio del rol y los alcances e impacto de este dispositivo dentro de la formación docente. Por ello resulta importante recomendar que la Dirección de área de gestión que continúe con las acciones que está desarrollando, reforzando el ejercicio de la función desde una perspectiva política, institucional y pedagógica. En este sentido, los tutores consideran prioritario dar continuidad a las acciones de seguimiento que se realizan desde el Área de gestión así como generar espacios formativos y de intercambio que orienten la construcción de una modalidad de ejercer el cargo de tutoría superadora. También se señala la necesidad de que desde la DGEs, y específicamente desde la DFD, se profundice la orientación de la tutoría desde una perspectiva institucional con el objetivo de optimizar la implementación y el alcance de esta potente política educativa.

9. Siglas

MEGC: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad

DGES: Dirección General de Educación Superior

IFD: Instituto de Formación Docente

ENS: Escuelas Normales Superiores

IES: Institutos de Enseñanza Superior

ISP: Institutos Superiores de Profesorado

IFT: Institutos de Formación Técnica

DFD: Dirección de Formación Docente

EEES: Espacio Europeo de Educación Superior

INFD: Instituto Nacional de Formación Docente

10. Bibliografía

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). *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, ANUIES.

Álvarez González, M. (2008) *La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior*. Barcelona: Universidad de Barcelona Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

Ball, S. (1994) *La micropolítica de la escuela Hacia una teoría de la organización escolar*. España. Paidós ibérica/MEC

Ball, S. (1997) *Education Reform. A critical and pos-structural reform*. Buckingham: Open University Press.

Beech, J. y Meo, A. (2016) Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. Archivos analíticos de políticas educativas, 24 (23) <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2368>

Boronat Mundina, J.; Castaño Pombo, N. y Ruiz Ruiz, E. (2004) “La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario”. Segovia: XI *Congreso de Formación del Profesorado*, 17, 18 y 19 Febrero.

Camilloni, A. (2011) *La formación docente como política pública: consideraciones y debates*. Mar del Plata: Revista de Educación, Año 2, N°3

Cámpoli, O. (Cons.) (2004) *La Formación Docente en la República Argentina*. Buenos Aires: UNESCO / IESALC

Capelari, M. (2016) *El rol del tutor en la Universidad. Configuraciones, significados y prácticas*. Bs As: Cúspide

Capelari, M. (2014) *Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México*. Revista Latinoamericana de Educación Comparada, pp 41-54 Año 5 N°5.

Dabenigno, V.; Austral, R. Larripa, S.; Goldenstein Jalif (2013) *Dispositivos de apoyo a la escolaridad secundaria. El caso de las tutorías en la Ciudad de Buenos Aires*. Uruguay: 2º Congreso Uruguayo de Sociología, Montevideo, 10 al 12 de Julio de 2013.

Davini, M.C. (2008) *Acerca de las Prácticas Docentes y su Formación*. INFOD: Argentina: Ministerio de Educación Nacional.

Filmus, D; Kaplan (2012) *Educación para una sociedad más justa*. Buenos Aires: Aguilar.

Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004) “La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior”, en *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 18, No.1. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27418105&iCveNum=0>

García Nieto, N.; Asensio Muñoz I.; Carballo Santaolalla, R.; García García, M.; Guardia González, S. (2004) *Guía para la Labor Tutorial en la Universidad en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación y Universidades.

Gentili, P. (1996) *El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*. Buenos Aires: *Revista Archipiélago* N° 29.

Latapi Sarre, P. (1988) *La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad*. México D. F.: ANUIES, *Revista de la Educación Superior* No. 68.

Lázaro Martínez, A. (1997) “La función tutorial en la formación docente”. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, pp. 93-108. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación.

Ley N° 24.521/PEN/1995 de Educación Superior

Ley N° 27.204/PEN/2015 de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior.

Ley N° 26.058/PEN/2005 de Educación Técnico-Profesional

Ley N° 26.206/PEN/2006 de Educación Nacional

LGCBA (2005) Ley N° 1843 Programa “Becas de Estudios para Educación Superior”

Ministerio de Educación de la Nación, *Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 -2016*.

Litwin, Edith (1997) *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.

Lobato, C., Arbizu, F. y Castillo, L. (2004) “Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: un estudio de caso” en *Educación XXI*, No. 7. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70600707 & iCveNum=0>

Loscertales, F. (2002) *El rol del profesor ante el impacto de las nuevas tecnologías*. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/2libroedutec99/libro/3.3.htm>.

Lozano, Wilfredo (1998), “Desregulación laboral, Estado y mercado en América Latina: balance y retos sociopolíticos” en *Perfiles Lationamericanos*, Revista de la Sede Académica de México de FLACSO, Año 7, N|13, México, D.F.

Nicastro, S. (2008) *Asesoramiento pedagógico institucional: Una mirada sobre los encuadres de intervención*. Revista de Curriculum y formación del profesorado. Disponible en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121ART8.pdf>

Novick de Senén González, S. (2008) *Política, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y la micropolítica*. En Perazza, Roxana (Comp.) (2008) *Pensar en lo público*. Buenos Aires: Aique Educación.

Oñate Gómez, C. (2001) *La tutoría en la Universidad*. Informe del Instituto de Ciencias de la Información de la UPM, Madrid. Disponible en <http://www.ice.upm.es/cog/tutoriafinal/indice.htm>

Prado S.; Rossetti, M. (2011) *Postítulos Docentes. Origen y Desarrollo en la Ciudad de Buenos Aires*. Dirección operativa Ministerio de Educación del GCBA.

Prado S.; Rossetti, M. (2013) *Panorama de la Formación Docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa, Gerencia Operativa de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación del GCBA.

Prado S.; Rossetti, M. (2014) *Apuntes para pensar la formación. Historia, políticas y cifras*. En *La Educación en la Ciudad de Buenos Aires. Aportes desde la investigación*. Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa, Gerencia Operativa de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación del GCBA.

Resolución N° 5485/MEGC/2007 de creación de la función de tutor/a en los Institutos de Formación Docente y de Formación Técnica.

Roberts, Andy (1999) *Homer's Mentor Duties Fulfilled or Misconstrued*. Disponible en http://www.nickols.us/homers_mentor.pdf

Veglia, D.; Pérez, V. (2011) *El proceso de Bolonia y su incidencia en el MERCOSUR*, Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de la Red de Integración Latinoamericana, 9 al 12 de Mayo del 2011, Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral,



Vamos Buenos Aires

**Unidad de Evaluación Integral de
la Calidad y Equidad Educativa
ueicee@bue.edu.ar • 4320-5776**