

La formación de los docentes supone la construcción, a lo largo de la carrera, de un sólido lenguaje pedagógico, que incorpore tanto conocimientos del campo científico y técnico, como también sensibilidad y creatividad para la toma de decisiones cotidianas en las escuelas. Asimismo, también se orienta a recuperar la pasión en el ejercicio de la enseñanza y a propiciar las condiciones para que los futuros docentes puedan desarrollar con sus alumnos experiencias educativas significativas y transformadoras, que logren aprender para enseñar y también, para continuar aprendiendo.

La intervención tutorial en la construcción de las trayectorias estudiantiles en el Nivel Superior

Narrativas de acompañamiento pedagógico



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

**DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR**

Marcela Pelanda

DIRECTORA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Helena Alderoqui

DIRECTORA DE FORMACIÓN DOCENTE

Graciela Uequín

**EQUIPO PEDAGÓGICO DE LA DGES DEL
ÁREA DE TUTORÍAS NIVEL SUPERIOR**

Patricia Huesca Pérez

EQUIPO DE COMUNICACIÓN DE LA DGES

Cinthia Rajschmir

Catalina Sosa

Pablo Sletatt Cohen

Facundo Rodriguez Alonso





Índice



- 5 Presentación por Marcela Pelanda
- 6 Introducción por Patricia Huesca Pérez
- 10 Taller de lectura y escritura académica:
la Intervención de los pares tutores con un enfoque creativo
- 21 Proyecto de acompañamiento en alfabetización
académica: de la lógica del taller a la alfabetización en el aula
- 28 Jornadas de diálogo y reflexión.
Una herramienta con perspectiva institucional
- 36 El valor de las relaciones grupales en las trayectorias formativas
- 42 Taller de acompañamiento a ingresantes:
abordaje integral de situaciones de examen
- 49 Entre la teoría y la práctica: construcción de las trayectorias estudiantiles
- 55 Curso de ingreso: estrategias de inserción institucional
- 62 Los límites de la intervención tutorial
- 72 Las tutorías desde un enfoque pedagógico, colaborativo e institucional
- 76 Los autores



Presentación



La formación de los docentes supone la construcción, a lo largo de la carrera, de un sólido lenguaje pedagógico, que incorpore tanto conocimientos del campo científico y técnico, como también sensibilidad y creatividad para la toma de decisiones cotidianas en las escuelas. Asimismo, también se orienta a recuperar la pasión en el ejercicio de la enseñanza y a propiciar las condiciones para que los futuros docentes puedan desarrollar con sus alumnos experiencias educativas significativas y transformadoras, que logren aprender para enseñar y también, para continuar aprendiendo. En el marco de las acciones de acompañamiento de la Dirección General de Educación Superior, la función tutorial es una línea de trabajo prioritaria que apunta, entre otros aspectos, al fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes que han elegido el camino de la docencia. Con el fin de lograr este objetivo, se han promovido reuniones presenciales de trabajo colaborativo y diversas acciones alternativas para la construcción conjunta de conocimientos. Entre ellas, la apertura de un aula virtual constituyó un dispositivo que impulsó el desarrollo de un proceso de escritura y reescritura de las experiencias institucionales de tutorías en el Nivel Superior. Esto ha propiciado la reflexión y análisis de las propias prácticas. Los textos que forman parte de este libro constituyen el resultado de este trabajo fecundo, sostenido a lo largo del año. Sentimos hoy una inmensa alegría al compartir este material, esperamos que lo disfruten y que contribuya a ampliar las posibilidades de promover experiencias significativas en relación con la función tutorial en las instituciones.

Marcela Pelanda
Directora General de Educación Superior

Introducción

La formación en el Nivel Superior se orienta entre otros aspectos a la formación científica, profesional, humanística y pedagógica, con el propósito de desarrollar conocimientos, competencias, actitudes y valores que promuevan la formación de personas responsables con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas que sean capaces de mejorar la calidad de vida y de transmitir los valores de respeto y orden democrático¹.

En particular, la formación docente orienta esos objetivos a la enseñanza, es decir, a una formación pedagógica que le permita al futuro profesional el desarrollo de sus prácticas de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de aprendizaje es complejo en cada uno de los niveles educativos, requiere de conocimientos previos, de la disposición del estudiante y de las buenas prácticas didácticas de los profesores. El estudiante, en el Nivel Superior, debe desarrollar también la capacidad de trabajo colaborativo, capacidad de comunicación, escritura académica, competencias vinculares, responsabilidad profesional y otras. Es el docente el principal referente académico con responsabilidades culturales y sociales que orienta y ayuda al estudiante a construir esos aprendizajes.

En el pasaje de la escuela secundaria al Nivel Superior, los alumnos se encuentran con diferentes situaciones que generan sentimientos de frustración y esto provoca, muchas veces, el abandono de la carrera. Otras veces, esas situaciones se vuelven desafíos que consideran que tienen que afrontar solos y no piden ayuda a la comunidad institucional.

Aparece en este escenario la figura del profesor tutor que se constituye en aquel que acompaña, apoya y asesora a los estudiantes en su proceso de integración, de desarrollo y de formación pedagógica ayudándolos a superar las dificultades que van apareciendo a lo largo del proceso educativo.

1) *Ley Nacional de Educación superior 24521. TITULO II De la Educación Superior Capítulo 1: De los fines y objetivos: Artículo 3.*

Las tutorías se enmarcan en el campo pedagógico generando proyectos institucionales. Es fundamental esta concepción tutorial como bisagra que integra a los distintos actores institucionales en un proyecto pedagógico común para generar espacios de aprendizaje que acompañen las trayectorias de los estudiantes.

El logro del reconocimiento del área tutorial en las instituciones y del rol de sus actores ha sido producto de un trabajo que día a día fueron construyendo sus responsables, dando testimonio de compromiso, idoneidad y entusiasmo permitiendo instituir la cultura tutorial como un lugar de encuentro, de escucha y de acompañamiento a los distintos actores, en búsqueda y realización de propuestas que colaboren con la formación profesional.

La función del profesor tutor se diferencia del profesor de cátedra: sus objetivos respecto de los alumnos ingresantes se centran en el logro de su inserción institucional con todo lo que ello implica. En relación con los alumnos que transitan su formación, la función se orienta al acompañamiento de los procesos de aprendizaje en los que se requiere orientación para la organización y metodologías de estudio, inserción grupal, lectura y escritura académica, preparación para exámenes, competencias vinculares, etc. Para los alumnos avanzados, se ofrece la “formación tutorial” a través de la creación del proyecto de “Pares tutores”. Este proyecto consiste en que alumnos avanzados adquieran competencias en el área y que cuenten con las condiciones académicas requeridas para iniciar un proceso formativo. En ese proceso, el tutor institucional guía, supervisa y reflexiona sobre las prácticas tutoriales con los pares tutores en relación al acompañamiento que realizan estos con los ingresantes. Podemos entender entonces que la tutoría se presenta como una actividad en íntima conexión con la enseñanza. Para cumplir con esta tarea, no basta solo la buena disposición, sino que el profesor tutor debe formarse para dar respuestas a la diversidad de situaciones que se van presentando en las instituciones.

En el año 2016, la DGES inició un proceso de acompañamiento en el área tutorial. Se realizaron encuentros en los que se pudo socializar e intercambiar experiencias muy enriquecedoras para cada institución.

Surgió así la propuesta de poner en escrito, de la mano de los tutores, esa riqueza trabajada en cada una de las instituciones. El proceso ha sido intenso y muy constructivo, contó con la disposición de los autores -tutores institucionales-, y se trabajó con el apoyo del equipo pedagógico de la DGES.

La consigna para la elaboración del artículo fue realizar una breve historia de la institución y la inserción del área con sus proyectos pedagógicos institucionales. La detección de una problemática y las estrategias propuestas para orientar y acompañar al estudiante, para superarla y llevar a cabo su proyecto formador. Por último, se solicitó la inclusión de los resultados que hicieron de esas acciones, experiencias significativas.

Las temáticas propuestas en los artículos presentados por las instituciones, han sido diferentes, lo que indica la variedad de acciones que realizan los tutores y la riqueza y compromiso que asumen en la búsqueda de dar respuestas a cada una de las problemáticas detectadas.

EL IES “Sara C. Eccleston” relata sobre el valor del accionar de las tutorías y los límites que la trascienden en lo pedagógico para lograr el acompañamiento de las problemáticas de los estudiantes en función de sostener las trayectorias educativas.

El IES N.º 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo” comparte una muy interesante experiencia de formación tutorial con los “Pares tutores” alumnos avanzados de la carrera de Letras -supervisados por los Directivos de la carrera y la tutora Institucional- en la realización de un taller de Lectura y Escritura para alumnos de la carrera de Psicopedagogía.

La ENS N.º 2 “Mariano Acosta” relata la experiencia de integración del área tutorial con cátedras de primer año para trabajar en forma situada en las diversas cátedras, la alfabetización académica del Nivel Superior.

La ENS N.º 3 “Bernardino Rivadavia”, sede Lugano, comparte la propuesta realizada por sus tutores para generar y fortalecer las relaciones vinculares entre los ingresantes, su relevancia en la inserción del estudiante en sus estudios superiores y el logro del desarrollo de la carrera.

La ENS N.º 7 “José María Torres” y la ENS N.º 9 “Domingo Faustino Sarmiento” transmiten la experiencia realizada por el área para acompañar a los estudiantes en la preparación y rendición de exámenes finales.

La ENS N.º 10 “Juan Bautista Alberti” desarrolla una experiencia tutorial en el marco del programa “Aprender trabajando”, una propuesta muy interesante que acompañó la trayectoria de una alumna superando las dificultades académicas.

La ENS en Lenguas Vivas “Sofía E. Broquen de Spangenberg” propone un proyecto de integración participativa de los distintos actores institucionales para alcanzar un proyecto pedagógico tutorial institucional.

El IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” socializa el proyecto de “Jornadas de diálogo y reflexión con perspectiva institucional”. A partir de una problemática pedagógica detectada, describen los pasos que realizan para armar y desarrollar los encuentros con los actores institucionales involucrados, para acordar criterios de tratamiento y/o resolución de la situación en cuestión.

El ISEF N.º 1 “Romero Brest” describe su experiencia en el curso de ingreso y una propuesta inclusiva de un taller opcional para estudiantes ingresantes migrantes del interior del país o de otros países. Los temas aquí presentados, ponen de manifiesto distintos aspectos que hoy requieren ser trabajados en el Nivel Superior respecto de las trayectorias de sus estudiantes. No se acaban con esta presentación, queda mucho aún por reflexionar, no obstante es intención de este material abrir un camino que permita ahondar en un fortalecimiento del área en el que los tutores puedan escribir y reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas tutoriales y los lectores logren interiorizarse del trabajo específico que se realiza en esta área en el Nivel Superior.

El recorrido realizado en el acompañamiento del área tutorial ha permitido lograr objetivos específicos, pero sobre todo ha brindado entre los tutores la posibilidad de establecer una red de comunicación fluida y colaborativa para compartir inquietudes, reflexionar sobre problemáticas y buscar soluciones en un clima de auténtico compromiso y respeto profesional.

Patricia Huesca Pérez

Taller de lectura y escritura académica: la intervención de los pares tutores con un enfoque creativo

Blanca E. Álvarez

El Instituto IES N.º 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo” integra el conjunto de la oferta educativa pública de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Consolidado como Instituto de Educación Superior, dependiente de la Ciudad de Buenos Aires en el año 1994 -aunque su historia inicia en el siglo XIX¹-, el IES N.º 1 posee una oferta educativa que incluye seis profesorados: Historia, Lengua y Literatura, Filosofía, Psicología, Física, Matemática y una carrera de formación técnico profesional: Psicopedagogía, creada por Resolución N.º 2891 en el año 1986, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta pluralidad disciplinar reflejada en la oferta educativa reúne una diversidad poblacional, respecto de los intereses y motivaciones hacia las carreras elegidas, historias escolares, contextos familiares.

El Taller de lectura y escritura académica con un enfoque creati-

1) Ver datos históricos en la página web oficial: Instituto de Educación Superior N.º 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo.” (s.f). Instituto. Historia. Recuperado de http://ies1.caba.infod.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_seccion=30 (junio, 2017).

vo fue dictado por estudiantes² del profesorado de Lengua y Literatura, con la coordinación del Campo de Formación en la Práctica Profesional, profesora del espacio de Práctica y Espacio de Deliberación, profesora Mónica Bibbó y tuvo el impulso desde el espacio de tutoría. El taller estuvo destinado a estudiantes de primer año de la carrera de Psicopedagogía, sin restricción en su acceso para aquellos alumnos de los profesorados que desearan asistir³.

El proceso de alfabetización académica abarca un “conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas [...] por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional” (Radloff y de la Harpe, 2000). Implica la adquisición de modos de leer y escribir específicos.

La propuesta pedagógica impulsada es un modelo de acompañamiento de tutoría entre pares, de tipo grupal y presencial e interdisciplinaria. Las estudiantes a cargo del taller, a su vez, son acompañadas por la profesora de espacio de las Prácticas Profesionales de la carrera Lengua y Literatura.

El espacio de tutoría en el IES N.º 1 participa en diversos ámbitos de intervención y define su función como actos de cuidado que acompañan la vida académica del estudiante. Colabora en la articulación y facilitación de la comunicación, el encuentro con el otro y en la elaboración de “una trama de vínculos, significados e identidades, permitiendo la construcción de un espacio común y fomentando la participación conjunta de todos los actores implicados” (Labandal y González (2010:2).

El ingreso al Nivel Superior supone, en palabras de Mastache (2007), un pasaje, un “cruce entre dos orillas” (p. 12, cit. En Ibid:15) con sus vicisitudes, en función de singularidad del estudiante y de las características de las instituciones que participan. Los distintos actores institucionales acompañan a los estudiantes en la experiencia de apropiarse de saberes, tanto de la carrera elegida como de la propia vida académica. La función tutorial asiste en

2) Ivana Mollo y Sofía Gontek.

3) Esta decisión se debe a la existencia del espacio curricular: Taller de Lectura, Escritura y Oralidad, para los alumnos de los profesorados. Este está incluido en los planes de estudios, en el campo de formación general. Dicha oferta no se replica en la carrera Tecnicatura en Psicopedagogía. La restricción en la inscripción estuvo sobre el cupo de asistencia. Debido a que se trataría de una experiencia entre pares, se estableció un cupo máximo de 40 inscriptos.

este “cruce” mediante modalidades de acompañamientos diversos que despliega junto con otros actores institucionales: profesores, coordinadores, autoridades y los propios estudiantes.

Los ámbitos de intervención y participación tutorial, según Rodríguez Espinar y Otros (2010), pueden identificarse por su propósito: psicosocial, socio-dinámico, comunitario y curricular-académico. Las demandas de intervención más habituales en la institución responden al ámbito psicosocial: se establece una relación con un estudiante en particular y se le brinda orientación en función de su propia realidad social, familiar y trayectoria académica. Y al ámbito curricular-académico: se identifica problemáticas pedagógicas y se planifican acciones concretas para adquirir herramientas de estudios (Mastache, Mancovsky, Roni y Orlando, 2010).

En la experiencia institucional que compartimos, se identifican tres modalidades de intervención tutorial, de acuerdo con el contenido: la tutoría de proyecto -orienta y acompaña la concreción de una actividad específica, en nuestro caso, acciones que dan origen y concreción de la experiencia pedagógica interdisciplinaria-; la tutoría entre pares que realizan las estudiantes del profesorado con estudiantes de la tecnicatura -se implementa en un espacio común con estudiantes de niveles más avanzados y menos avanzados, de carreras diferentes que pertenecen a una misma institución-; y la tutoría de prácticas implementada por la profesora de Prácticas -aquella que favorece “la adquisición de habilidades y herramientas necesarias para desarrollar una competencia dada” (Mastache, Mancovsky, Roni y Orlando, 2010:19). A continuación describimos dos de las modalidades de tutoría: de proyecto y tutoría entre pares.

Reafirmamos la importancia nodal de la función docente como una vía privilegiada de acercamiento al estudiante. Ella facilita -aunque no siempre garantiza- un cierto conocimiento de las habilidades, posibilidades y obstáculos que intervienen en la etapa de formación académica y profesional. El contexto de aprendizaje áulico favorece el desarrollo de acciones tutoriales, aunque no siempre las condiciones institucionales y/o socioculturales propician dicha tarea.

La tutoría entre pares constituye una alternativa de formación que favorece la participación y protagonismo de los propios estudiantes. Esta posibilidad de enseñar y aprender de y con otros -experiencia que brinda las situaciones de aprendizaje entre iguales- “aúna la capacidad de compartir el conocimiento, las ideas y las experiencias entre los participantes” (Boud, 1988, cit. Duran y Flores,

2004:7). Al mismo tiempo, favorece el desarrollo de la competencia de colaboración: escuchar activamente, proponer soluciones creativas a un mismo dilema, formular preguntas para construir conocimientos con otros, asumir rol de mediador (Ibid). El aprendizaje bidireccional tutor-tutorado adquiere significación plena cuando en participan otros actores institucionales involucrados.

Diagnóstico. Identificación de necesidades y recursos

Se impulsa desde tutoría un diagnóstico institucional orientado a temas de incumbencia, con el objetivo de dar a conocer el trabajo de tutoría y su funcionamiento. Para tal fin, se contactaron diferentes actores institucionales durante los primeros meses del 2016, en paralelo con la atención de demandas espontáneas que se recibieron semanalmente en el espacio tutorial.

A su vez, se fijaron objetivos para la gestión 2016-2017, dos de ellos son: identificar los recursos institucionales disponibles para el espacio y las demandas más habituales e implementar acciones de acompañamiento pedagógico de carácter individual y/o grupal.

Se planificó una serie de contactos específicos con referentes institucionales. Durante el primer cuatrimestre 2016, se concretaron 6 encuentros de trabajo con la tutora del turno matutino y 1 entrevista con la tutora del período anterior. Todos compartieron sus experiencias y manifestaron la necesidad de llevar adelante acciones que ayudasen a detectar dificultades con las que se encuentran los estudiantes en los primeros años, con el fin de organizar las actividades del curso para ingresantes que se dicta al inicio de cada cuatrimestre.

En un segundo tiempo, se contactaron otros referentes institucionales, considerados informantes claves para la elaboración del diagnóstico. Se efectivizaron 7 encuentros con coordinadores de carreras, 5 reuniones con autoridades del IES -además de contactos regulares que se mantienen durante el año-, 3 reuniones con el Orientador del Estudiante, 12 reuniones con profesores del IES -TV, 2 visitas a biblioteca y 2 contactos con centros de estudiantes. Al mismo tiempo, se hicieron registros de las demandas espontáneas recibidas en el espacio de tutoría durante el primer cuatrimestre 2016. Cada semana se anotaron los temas de las consultas espontáneas y de reuniones celebradas con distintos actores institucionales e interinstitucionales. De los 84 contactos registrados durante el primer cuatrimestre (100 %), el 32,6 % refieren a temas relacionados con la preparación de exámenes, trabajos prácticos

pendientes, comprensión de textos. El porcentaje restante se distribuye entre problemas de horario, correlatividades y vínculos con el docente. No se hará referencia a estos últimos.

A fines de junio de 2016, se concretaron reuniones de trabajo con Regencia y tutoría del turno matutino para diseñar una encuesta que nos permitiera profundizar en el conocimiento de problemáticas comunes que podrían ser atendidas desde la acción tutorial. La encuesta fue un instrumento que facilitó la recolección de datos acerca de la vida institucional en un tiempo corto. Se elaboraron dos encuestas: una para los alumnos y otra para los profesores. El propósito de estas acciones fue ofrecer una vía de contacto virtual a estudiantes que habitualmente no se acercan al espacio de tutoría, que permitiera ampliar la información relevada acerca de la experiencia académica y la vida institucional.

Las encuestas fueron anónimas y se diseñaron con la herramienta de Google forms. A los alumnos se les solicitó: datos personales (edad, sexo, estado civil, hijos, conformación familiar, zona de residencia, carrera) e información acerca de su recorrido académico, a partir del año 2014⁴. Si bien el acceso al formulario está disponible de modo permanente para todos -actualmente se encuentra el 2017-, se recibieron un total de 68 respuestas por parte de los alumnos y 25 de los profesores. Dicha información representa una muestra aleatoria de cierta significación, dado que no todos la completaron. Se recibieron respuestas de alumnos de 5 de las carreras que ofrece la institución: Psicopedagogía, 36,8 %; Lengua y Literatura, 36,8 %; Historia, 14,7 %; Psicología, 7,5 %; Matemática, 2,9 %; y Filosofía 1,5 %. La edad de la población en un 54,4 % tiene más de 30 años; un 26,5 % tiene entre 25 y 30 años; 13,2 % entre 21 y 24 años; y un 4,4 % entre 18 y 20 años. Los datos obtenidos representan cierto recorrido académico, experiencias vividas durante el año 2014 y 2015. Del total de registros se desprende: el 45,3 % (2014) señalan tener dificultades para organizar los tiempos de es-

4) *Se decidió tomar como año de referencia el 2014, en función de los tiempos previstos para la aprobación y acreditación de las materias. De acuerdo con el Anexo II del Reglamento Orgánico del IES N.º 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo”, resolución N.º 5498 (27/11/2007), “Artículo 12º: La condición de alumno regular en los espacios curriculares está sujeta al cumplimiento de los requisitos de asistencia, aprobación de trabajos y evaluaciones parciales establecidas institucionalmente y que los profesores expliciten en los respectivos programas. Cumplidos estos requisitos, conservará su validez de la materia por un periodo máximo de 3 (tres) años lectivos, siempre que el alumno no incurra en la reprobación”.*

tudio, mientras que el 5,7 % (2014) indican tener dificultades con la bibliografía. Respecto del vínculo pedagógico, el 26,4 % (2014) expresan tener dificultades en el vínculo con algún profesor. Estos datos se repiten durante el 2015.

Respecto de los datos registrados de consultas recibidas durante el primer cuatrimestre, se advierte que del 100 % de los estudiantes que asisten al espacio de tutoría, más del 50 % proceden de la tecnicatura, siendo la distribución: Psicopedagogía, 55,60 %; Psicología 27,80 %; Historia, 13,90% y, en menor medida, Lengua y Literatura y Filosofía, 2,70 %. Estos resultados, por una parte, podrían reflejar la composición poblacional del IES por carrera –la tecnicatura en Psicopedagogía posee la matrícula más alta de todas las ofertas por ciclo⁵- y por otra, informar de la necesidad de un mayor acompañamiento tutorial a los estudiantes de la tecnicatura, en temas específicos que sí están incluidos en los planes de estudios de los profesorado, como es la lectura y comprensión de textos académicos. De acuerdo con los datos del registro, se deduce que las necesidades y demandas son, entre otras, en un 58 % relacionadas con el aprendizaje de herramientas para elaborar trabajos prácticos, comprensión de la bibliografía obligatoria y expresión del conocimiento mediante la escritura académica. Esto mismo se infiere de los resultados de la encuesta a profesores⁶ y de la información obtenida de varios referentes institucionales durante el 2016. En conclusión, las dificultades de comprensión de la bibliografía y consignas de parciales, la falta de herramientas para evitar plagios y la necesidad de fortalecer el vínculo pedagógico se constituyen en temas prioritarios para su atención. La experiencia da cuenta del primero de los temas señalados.

Gestión de una experiencia pedagógica. Tutoría de proyecto

La Resolución N°5485/2007 describe el propósito de la creación del espacio de tutoría. En ella se destaca la misión de “desarrollar acciones de acompañamiento, orientación y seguimiento de los estudiantes, tendientes a generar condiciones que favorezcan la

5) Para más información ver estadísticas institucionales.

6) Se implementó una encuesta a docentes. Las respuestas recibidas mencionan dificultades relacionadas con: realizar trabajos prácticos, falta de métodos de estudios, falta de organización del tiempo, falta de interés por los contenidos, dificultad en el abordaje de la bibliografía.

continuidad de los estudios superiores y el mejoramiento de la calidad de la formación” (Res. 5485, año 2007, anexo I).

En consecuencia, la tutoría genera líneas de trabajo con otros actores institucionales. En particular, se piensa en una actividad interdisciplinaria que acompañe a los estudiantes de la tecnicatura en Psicopedagogía de primer año, para fortalecer la comprensión de textos y la escritura académica. Dicha experiencia favorece el recorrido académico de los estudiantes, al mismo tiempo que aporta al fortalecimiento de ciertas funciones psicopedagógicas de incumbencia para los graduados, relacionadas con el acompañamiento de trayectorias pedagógicas, asesoramiento en procesos de aprendizaje -en sus perturbaciones y/o anomalías- y promoción de acciones que favorezcan la inclusión e integración educativa (Plan de Estudios 2014, GCBA).

El proyecto se define teniendo en cuenta la posibilidad de implementar una tutoría entre pares. Esta idea es comunicada a la coordinadora de la práctica profesional de la carrera de Lengua y Literatura, quien acepta implementar la propuesta desde su espacio curricular. El plan de estudios de dicha carrera declara: “Como profesional de la educación se espera que su formación le permita planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en los niveles medio y superior del sistema educativo formal, y en el ámbito no formal”. Pusimos en valor este recurso institucional y se llevó a cabo el proyecto.

La tutoría entre pares interdisciplinaria: vivencias y acciones

Referimos que la experiencia pedagógica se diseña a partir de encuentros celebrados con la coordinadora del CFPP y profesora del Taller de Práctica y Espacio de Deliberación. Se comparten los resultados del diagnóstico, en particular, la dificultad de los estudiantes respecto de la lectura y comprensión de textos académicos. A partir de la información relevada y el trabajo conjunto, se diseñó e implementó el taller. Este consta de cuatro encuentros de dos horas de duración cada uno. Se incluyen como temas de trabajo: el texto académico y sus elementos paratextuales; ideas centrales en el texto, hipótesis y conectores; el resumen, parafraseos, citas y elaboración de trabajos prácticos: monografías y otros textos académicos. Ivana (IM), estudiante a cargo del taller, dice: “Centramos la clase en la lectura, escritura y puesta en común. Compartir y escuchar se transformaron en momentos de saber.

Trajimos textos académicos, textos paródicos, recurrimos a imágenes, juegos, un poco de todo en la idea de transformar el momento de enfrentarse a un texto que genera dificultades, con la posibilidad de leerlo y hacerlo bien. Y que ese encuentro no sea una experiencia aburrida o, como dijo una de las participantes, de “espalda recta” contra la silla”.

La tutoría entre pares ofrece al estudiante la oportunidad de vivir anticipadamente el rol docente. Es una situación de enseñanza y aprendizaje, que genera ansiedad y responsabilidad para con el espacio al mismo tiempo que convoca a un trabajo cooperativo y de intercambio con otro-par:

“Sentimos la necesidad de ir a cada encuentro con una preparación muy sólida en lo académico para dar respuesta a las dudas que pudieran surgir y eso nos generó una tensión y un compromiso muy grande con el espacio. Al mismo tiempo, nos enfrentaba a nuestras propias experiencias como alumnas. Todo eso sumado a la presencia real de los participantes se transformó en un motor de energía que nos acompañó durante los encuentros”.

El acto pedagógico es una experiencia que transcurre en el tiempo. Como sostiene M. Souto (s/f), implica “la inclusión del sujeto y de la subjetividad. El sujeto es integral, en él se conjugan aspectos psicológicos y sociales; la cognición, la emoción, la acción, el cuerpo físico, las relaciones” (Souto, cit. En Mastache, Mancovsky, Rony y Orlando, 2010:20). Las vivencias compartidas - “preparación muy sólida en lo académico”, “tensión y compromiso muy grande con el espacio”, “la presencia real de los participantes”- constituyen el fundamento y “el motor de energía” para llevar adelante este nuevo desafío. La modalidad de taller invita a un trabajo dinámico y de horizontalidad, donde la relación saber / no saber se diluye. “Nos centramos y pensamos el taller casi como un taller de técnicas que colaboren al mejor desempeño académico. No nos propusimos enseñar nada, sino ordenar, organizar, colaborar a la formación de esa experiencia que nosotros ya teníamos, por formación y por biografía personal y que es posible que otro/a no traiga por los motivos que sea [...] Nunca cuestionamos si algo estaba mal y por qué o si la escuela no había dado las herramientas, no nos corresponde y no es nuestro lugar. Nuestro lugar fue el de trabajar con algunos trucos, dar esa respuesta que acompaña la experiencia, que en otros casos es muy simple [...] se borran las fronteras entre el que sabe y el que no sabe, el que tiene y el que no tiene y el hecho de compartir técnicas y saberes fluye naturalmente. Siguiendo a Privat, entendemos que ‘el lector es un pescador’,

que leer, como pescar, constituyen 'actos cargados de sociabilidad', actos de alto valor cultural y simbólico que en muchos casos merecen ser puestos en práctica".

Implica un posicionamiento entre iguales, un encuentro donde unos tienen un saber, una experiencia, y el otro es un par que aprende a su lado. La dinámica implementada, favoreció este posicionamiento: "Optamos por el enfoque creativo que propiciara instancias de apropiación de la técnica para la creación (en este caso, escritura) y permitiera cierta soltura y libertades de la forma. El hecho de apartarse de la "rigurosidad" de la lectura académica para poder encontrar ciertas instancias de juego y creación con la forma y el tipo de texto, permitió un manejo casi "desinteresado", despreocupado del contenido, y una mirada diferente sobre algo que genera dificultades y muchas veces traba el recorrido de las carreras. En este sentido, siguiendo los lineamientos de la cátedra, consideramos y tuvimos siempre presente que el trabajo con el lenguaje mediante instancias de escritura creativa permite una apropiación de él desde la forma, que claramente se traduce en estructura para ordenar lo demás. Y sí, hicimos una planificación rigurosa y muy precisa que estuvo acompañada y supervisada por nuestra profesora". El corrimiento de la "rigurosidad" que se asocia a la lectura académica es una estrategia que favoreció la expresión escrita. Aunque dicho acto no implica caos. La "soltura y libertades de la forma" es acompañada de una "planificación rigurosa y muy precisa". Esta aparente contradicción describe la vivencia de estar en el cruce de fronteras de roles. En esta instancia de la formación, el valor de la organización, el acompañamiento y la supervisión que ofrece el vínculo pedagógico desde la tutoría de prácticas, representan actos de cuidados que fortalecen la experiencia.

Comentarios de cierre

En el presente trabajo quisimos comunicar una experiencia pedagógica en el Nivel Superior que describe el acto pedagógico como punto de cruce. Los resultados positivos alcanzados indican la valoración por parte de los estudiantes de la función tutorial como actos de acompañamiento y de cuidado. La tutoría entre pares es una experiencia que brinda la oportunidad de vivenciar un enseñar y aprender entre todos los que participan de la experiencia. Promueve el trabajo cooperativo entre estudiantes, entre docentes, entre estudiantes y docentes. Como señala Boud et. al (2001), la experiencia de cooperar con otros incita a la reflexión y revisión de las propias concepciones de enseñanza y aprendizaje que se aplican o reciben en el aula. El intercambio de roles pone en práctica el trabajo en equipo, la horizontalidad en el vínculo y la puesta en acto de los propios conocimientos e ideas sobre el material a enseñar. Mejora las habilidades de la comunicación, liderazgo y la metacognición (Galbraith y Winterbottom, 2011, ref. en Dura y Flores, 2014).

Entendemos que el espacio de tutoría institucional tiene una doble tarea: acompañar al estudiante en la construcción de saberes, proveyendo de herramientas y experiencias que le permitan sortear las dificultades que se le plantean, y gestionar proyectos que propicien el encuentro con el otro, la solidaridad, cooperación y acompañamiento en el trayecto de formación académica y de la vida institucional.

Los institutos de formación de Nivel Superior tienen la responsabilidad de recibir y continuar con el legado de la educación ciudadana, de formar graduados comprometidos con la tarea y que valoren la solidaridad, el compañerismo y el respeto por el otro. Las experiencias de tutorías son una vía para que estas vivencias se profundicen.

Bibliografía

Carlino, P. (2002). "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles." Comunicación libre en el Tercer Encuentro La universidad como objeto de investigación, Dpto de Sociología, Universidad Nacional de La Plata, octubre de 2002.

Duran, Gisbert, D y Flores Coll, M. (2014). Prácticas de tutorías entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica. Universidad Autónoma de Barcelona. En *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13 (1), 5-7. Recuperado en septiembre de 2015 de www.rinace.net/reice/ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Resolución Ministerial N° 5485, 26 de noviembre de 2007.

Instituto de Educación Superior N° 1 "Dra. Alicia Moreau de Justo." (s.F). Instituto. Historia. Recuperado de http://ies1.caba.inPd.edu.ar/sitio/index.cgi?wid__seccion=30 (junio, 2017).

Labandal, L. y González, N. (2010). "Competencias básicas. Tutores en educación superior: el desafío de un rol a construir." Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. Buenos Aires, Argentina: 13, 14 y 15 de septiembre de 2010.

Mastache, A.; Mancovsky, V.; Roni, C. y Orlando, T. (2010). *Estudio diagnóstico sobre el estado de las tutorías en la FRBA-UTN*. Buenos Aires: UTN- Facultad Regional Buenos Aires.

ENS N.º 2 “Mariano Acosta”

Tutoría Profesorado Educación Primaria

Proyecto de acompañamiento en alfabetización académica: de la lógica del taller a la alfabetización en el aula



Profesoras tutoras: Bibiana Hernández y Ana Pereira

Introducción

El presente trabajo se basa en las experiencias realizadas durante el año 2016 en la ENS N.º 2 por el equipo de tutoría, en colaboración con los docentes. Se llevaron a cabo intervenciones conjuntas entre docentes y tutoras en las aulas durante el dictado de clase, implementando un modo de acercamiento que favoreciese el abordaje de problemáticas específicas de los estudiantes ingresantes al profesorado. En este caso la problemática abordada fue la lectoescritura académica.

El equipo de tutoría en la institución de Formación

La ENS N.º 2 es una institución de formación docente cuenta con Nivel Primario, Medio e Inicial, lo que la vuelve una institución con una importante comunidad educativa. La cantidad de alumnos del profesorado de Nivel Primario no es muy elevada (ingresan entre

cincuenta y cien alumnos por cuatrimestre) y el número de egresados es alto respecto de los ingresos, siendo la deserción relativamente baja.

El espacio de tutoría empezó a existir hace seis años y el equipo que conformamos se configuró en los últimos dos. La experiencia desarrollada apuntaba a actuar proactivamente sobre algunos factores definidos como potencialmente causales de problemáticas, en lugar de sobre sus consecuencias.

Fundamentación y marco teórico

Entendemos que el abordaje individual de las problemáticas refuerza en las instituciones una forma típica de comprensión del equipo de tutorías que lo termina asimilando a un Equipo de Orientación Escolar o “Gabinete”. Selvini Palazzoli (1986) define como paradójicas las consecuencias de este enfoque: las intervenciones exitosas legitiman el modelo institucional de trabajo. Las intervenciones fallidas, lejos de abrir al cuestionamiento, lo dirigen a la competencia o incompetencia del equipo y sus integrantes, lo cual restringe la posibilidad institucional de autocuestionamiento y cambio.

Un abordaje institucional, por su parte, no toma como objeto exclusivo o privilegiado de la intervención a las problemáticas individuales, sino que busca prevenirlas apuntando a la mejora cualitativa de los procesos de enseñanza o actuando sobre las causas eficientes presuntas de las problemáticas detectadas.

Diagnóstico de la problemática

Una de las dificultades detectadas con más frecuencia por los docentes y los propios alumnos, sobre todo entre los ingresantes, se relaciona con la lectura comprensiva y la escritura. Estas dificultades surgen en los inicios de las clases y se manifiestan abiertamente en los primeros exámenes y/o trabajos prácticos, lo cual afecta en un grado significativo sobre el número de deserción, debido a que estas falencias repercuten en las instancias de evaluación.

Para abordar la problemática, decidimos trabajar específicamente con estrategias de elaboración de los modelos de exámenes más usuales (parciales presenciales, monografías, etc.) y metodología de estudio (subrayado, tipos de lectura, notas marginales, mapas conceptuales y cuadros sinópticos) habilidades que forman parte de los usos específicos de la lectoescritura en el Nivel Superior.

En un primer momento, nos pareció apropiado tomar aspectos

técnicos y de lectoescritura básica como puntos a desarrollar con los alumnos, pero con el paso de los encuentros, y a partir de diálogos con profesores del área de Prácticas del Lenguaje, consideramos necesario abordar, además, aspectos específicos de la alfabetización académica, ya que la causa de muchos problemas de los ingresantes al Nivel Superior podría residir, no tanto en una falta de competencias básicas no desarrolladas en los niveles previos de escolarización (aunque también existen este tipo de problemáticas), sino en la dificultad dada por el mismo ingreso al universo discursivo específico que supone el texto académico. Este género conlleva en sí mismo exigencias de estudio, lectura y escritura que no siempre son acompañadas por los docentes explícita y eficazmente y que juegan un papel importante en los éxitos o fracasos educativos y, por lo tanto, en las trayectorias educativas.

Insistimos en que ponderar las falencias del estudiantado por parte de los profesores no soluciona ni da respuesta a la problemática que nos interroga, más bien se trata de acompañar, alentar y ayudar a sostener el deseo que atrajo y trajo a estos futuros maestros al profesorado, reconociendo que los sujetos tienen trayectorias personales y educativas que le son propias y que facilitan u obstaculizan la permanencia en el Nivel Superior. Es tarea de las instituciones educativas acompañar todos los recorridos, por diversos que sean.

La experiencia

Para abordar la problemática, propusimos la realización de dos talleres: uno de estrategias y metodología de estudio y el otro de escritura de textos académicos. En un primer momento los talleres se realizaron fuera del horario de clases y el resultado fue una baja asistencia. Entendemos que esto sucedió en gran parte porque mucha de la población estudiantil de nuestra institución trabaja y organiza sus horarios para la cursada, sin mucho margen horario para actividades extracurriculares. También consideramos que acercarse a estas instancias implica reconocerse a uno mismo como necesitado de acompañamiento, lo cual puede estar connotado, en las instituciones superiores, como un estigma degradante, justamente por el ideario “remedial” que rodea a las instancia de tutoría del que hablamos previamente. Por otra parte, instalar y sostener un espacio de tutoría con referentes reconocibles es un proceso lento y muchas veces los estudiantes, sobre todo los recién llegados, no reconocen el espacio como recurso para consultar o sortear dificultades.

Por ello decidimos trabajar dentro de las aulas durante el dictado de las materias que tienen mayor número de ingresantes en los tres turnos, acordando con los profesores la articulación de los materiales de la cátedra y actividades específicas de la tutoría. Las intervenciones en las aulas se realizaron en las primeras semanas del inicio de clases y las previas a los primeros parciales. Trabajamos en conjunto con el docente partiendo de la bibliografía, las actividades propias de la materia, propiciando la recuperación de las estrategias que ya utilizaban los estudiantes forjadas en su recorrido escolar facilitando el intercambio de experiencias positivas entre ellos y aportando nuevos modos de pensar el trabajo de estudiar en el Nivel Superior a partir de, como ya mencionamos, los materiales de cátedra y en función de los formatos de evaluación a utilizar por el docente.

Las primeras experiencias fueron en Didáctica, Historia Social y Política de la Educación y Psicología Educacional. Con el apoyo de los equipos directivos, el primer paso fue hacerles la propuesta de trabajo a los docentes. Con el tiempo, apareció la demanda espontánea por parte de algunos profesores. Si bien la tutora que concurría a la clase se acercaba con material específico para abordar los temas en forma general (estrategias de lectura académica, escritura de resúmenes y elaboración de diversos formatos de materiales de estudio, escritura de formatos comunes de evaluación en el Nivel Superior), trabajaba en colaboración con el profesor con los textos que se abordarían en esa clase o con el tipo de evaluación prevista, por ejemplo, realizando un “minisimulacro” de evaluación. Los encuentros estuvieron pensados con una dinámica de intercambio entre los participantes en el que se recuperasen sus conocimientos previos, para luego pasar a temas nuevos. En este punto resultaba facilitadora la participación de los pares tutores¹, los cuales compartían sus experiencias y habilitaban al diálogo desde un lugar de cercanía mayor que docentes y tutoras, esto ayudó a generar un clima de confianza indispensable para el diálogo.

1 Los pares tutores son alumnos avanzados del profesorado que colaboran con el equipo de tutoría, destinando una parte de su tiempo en forma voluntaria y no remunerada para ayudar a los ingresantes de diversas maneras (comunicándose con ellos en forma personalizada, participando de los cursos de ingreso, participando de talleres, etc.).

Este proceso, más que “enseñar” estrategias, promueve la confianza de los estudiantes en sí mismos y lo que ya saben y despeja miedos que pueden aparecer al reconocerlos como comunes a todos quienes ingresan a un ámbito nuevo.

Además, estos encuentros colaboraron con la familiarización de los estudiantes con las tutoras, para que las reconociesen como tal y para que los profesores las viesen como colaboradoras.

A partir de las experiencias expuestas en distintos cuatrimestres, apareció una demanda incipiente por parte de docentes para la realización de este tipo de actividades y otras en forma colaborativa. También hemos notado que estimuló a los estudiantes a acercarse espontáneamente al espacio de tutoría en forma individual y/o grupal ante la necesidad de acompañamiento.

Finalmente, al equipo de tutoras, este tipo de actividades también nos ayudó a identificar posibles situaciones problemáticas y así poder diseñar estrategias institucionales de prevención y abordaje. Por ejemplo, pudimos visualizar que los docentes, a veces, damos por sabidos conocimientos que los estudiantes no tienen, o no contextualizamos suficientemente el material que trabajamos (el sentido total de la obra de la que extrajimos el capítulo, el momento histórico de producción, etc., elementos básicos para la lectura de textos académicos).

Esta falencia dificulta la comprensión del tema para quienes tienen menos recorrido que nosotros en cierto campo disciplinar.

A partir de ello empezamos a reflexionar sobre la necesidad de trabajar con los colegas docentes y no solo con los estudiantes para fortalecer las trayectorias estudiantiles.

Algunas conclusiones

Encontramos que la realización de los talleres constituye un andamiaje necesario, ya que ayudó a disminuir el número de fracasos en los primeros exámenes, contribuyendo a que los estudiantes se familiaricen con los formatos de evaluación, mejorando sus estrategias de lectura y fomentando el acercamiento espontáneo tanto de docentes como de estudiantes al espacio de tutoría. Encontramos, sin embargo, el acercamiento insuficiente y proponemos, en forma complementaria, avanzar en el trabajo cooperativo con los colegas docentes.

Tanto la lectura como la escritura en el Nivel Superior exigen cierto grado de familiaridad con los formatos o habilidades específicas que no siempre se enseñan previamente. Los formatos textuales y,

por lo tanto, las lecturas requeridas por los textos académicos difieren de las exigidas por los manuales de colegio secundario. Desarrollar las habilidades lectoras y las formas de escritura apropiadas para el nivel no puede ser considerado un prerrequisito para el avance exitoso en la carrera, sino que es tarea de los profesores enseñar explícitamente las prácticas del lenguaje propias del nivel en forma sistemática. Esto no puede abordarse en algunos encuentros aislados, sino que debe entrenarse en la cotidianeidad de la cursada de las materias. Los talleres pueden brindar un acercamiento, aunque no suficiente, a los formatos específicos de lectura, escritura, trabajo y evaluación propios del nivel.

Por ello, consideramos necesario avanzar en la puesta en común de estrategias de alfabetización académica con los colegas docentes, ya que la transversalización de la tarea puede resultar más potente que el trabajo en talleres aislados.

De este modo, además, se abordaría la alfabetización académica en su pleno sentido: no desde un enfoque remedial, sino como parte de la responsabilidad institucional de introducir a los novatos en los modos específicos de participación en la cultura letrada de cada disciplina, en forma contextualizada, reflexiva y apropiada a los formatos de evaluación de cada materia.

No se trata de sobrecargar a los docentes con nuevas responsabilidades: actualmente, los docentes y estudiantes, en la cotidianeidad de nuestras prácticas individuales y compartidas, realizamos diversas actividades de lectura y escritura: tomar notas, resumir, armar presentaciones de Power Point, leer selectivamente, subrayar, etc. Sin embargo, pocas veces reflexionamos sobre ellas, por ejemplo, poniéndolas en común y comparándolas, compartiendo estrategias, verbalizando el “cómo hacer”. Muchas veces, inclusive, las prácticas que realizamos en el aula no son coherentes con las que exigimos en las evaluaciones. Por ello consideramos indispensable el trabajo de reflexión conjunta con los colegas docentes sobre las estrategias que utilizamos, no solo para ampliar nuestro bagaje de recursos, sino sobre todo para tomar conciencia de nuestras propias prácticas, su ritualidad, su coherencia (o la falta de ella) con los formatos de evaluación y poder realizar la alfabetización académica que ya estamos realizando, pero de manera más consciente y eficiente.

En conclusión, consideramos indispensable superar la lógica meramente de taller como forma de abordaje de la lectoescritura en el Nivel Superior, ya que no se trataría simplemente de remediar falencias de la formación anterior -aunque a veces en efecto sea necesario entrenar y recuperar algunos de los aspectos de la alfabe-

tización inicial-, sino de ensayar formas específicas de uso de la lectura y la escritura académica en los ámbitos de educación superior, en cada campo y en cada disciplina.

Esto requiere un trabajo articulado con los docentes. Sin embargo, allí aparece como obstáculo la falta de experiencia de los docentes en general en el trabajo con pares, lo cual nos produce muchas veces sentimientos incertidumbre por la presencia de un colega en el aula. Es necesario trabajar con estos prejuicios tan instalados en el cuerpo docente y reinstalar el trabajo mancomunado y articulado entre profesores y entre materias. La tutoría puede ser una instancia para trabajar con los estudiantes además de para colaborar con la coordinación del trabajo de los docentes, la reflexión formadora sobre nuestras propias prácticas y el desarrollo de un modo institucional de trabajo docente articulado y colectivo. Para todo ello es indispensable contar con el apoyo de los equipos institucionales de gestión y dirección.

Bibliografía

Carlino, Paula (2002). "¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades". En *Lectura y Vida*. Revista latinoamericana de lectura, vol. 23, núm. 1, Pp. 6-14.

_____ (2004). "Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad". En *Lectura y Vida*. Revista latinoamericana de lectura, vol. 25, núm. 1, Pp.16-27 (en línea).

_____ (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

_____ (2013) "Alfabetización académica 10 años después". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57, 2013, Pp. 355-381. Distrito Federal, México. ISSN: 1405-6666

Selvini Palazzoli, M. et al (1986). *El mago sin magia*. Barcelona: Paidós.

Jornadas de diálogo y reflexión. Una herramienta con perspectiva institucional

Profesores Lorrain Ledwith y Jorge Andrés Medina

Contexto general

El Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” es una unidad académica, fundada en 1904, a la que asisten más de tres mil alumnos. Su trayectoria encierra una historia de muy rica tradición y reconocido prestigio.

Actualmente, el Nivel Superior cuenta con carreras de formación docente en lenguas tradicionales: alemán, francés, inglés y portugués. Además, con traductorados literarios y técnico-científicos en las mismas lenguas. Los niveles Primario y Medio de dicho instituto se incluyen como escuela de aplicación para la formación docente, como espacio de prácticas.

El instituto ofrece también actividades de posgrado, adscripciones a cátedras, lectorados, actividades académicas institucionales, de extensión a la comunidad y cursos de nueve idiomas.

En este contexto académico, los tutores institucionales hemos ido desarrollando diferentes actividades atendiendo a un eje común: el conjunto de acciones diversas y dinámicas que garantiza eficacia en los objetivos propuestos por Tutoría.

El equipo de tutores institucionales del Lenguas Vivas se constituyó como tal a fines del año 2010, año en que se fundó el área tutorial. Desde el inicio de nuestra tarea, hemos planteado abrirnos a una diversidad en los enfoques, en los planes de abordaje y en los

dispositivos técnicos, a fin de detectar problemáticas centrales, posibles fuentes de conflicto, zonas críticas y obstáculos en el alum-nado. De manera tal que pudiésemos actuar sobre dichos puntos. Partimos de la teoría de que el tratamiento adecuado en el ingreso y en los primeros años de la carrera contribuirá a una efectiva inclu-sión y permanencia en la institución, a una mayor integración y bien-estar en el tránsito por la carrera.

Esto implica estructurar acciones para trabajar, con los estudian-tes, sus expectativas, ansiedades y fantasías alrededor de la situa-ción de ingreso; su constitución como alumnos de Nivel Superior y la problemática de su efectiva inserción y participación institucio-nal. A ello sumamos acciones de acompañamiento a los alumnos en los tramos más avanzados de la carrera.

En esta línea, se han implementado diferentes dispositivos:

- Tutorías individualizadas para garantizar espacios personales de orientación en situaciones conflictivas de diferente tipo durante el tránsito por la carrera.
- Armado de una base de datos virtual para el contacto tutorial vía mail: esta se ha constituido con el tiempo en la base de datos más completa de la institución en cuanto a alumnos se refiere.
- Aula virtual, que está funcionando como una efectiva herramien-ta de comunicación con el alumnado. En especial se destaca el servicio de noticias que hemos implementado dando a conocer al conjunto de los alumnos comunicados y noticias de interés: por ejemplo, oportunidades laborales, cursos, seminarios, ofer-tas culturales, etc.
- Difusión activa de la oferta de becas y seguimiento de los bene-ficiarios. Esto redundó en un crecimiento año a año de la can-tidad de beneficiarios.
- Jornadas de reflexión organizadas como espacios de diálogo, discusión y formulación de propuestas entre los distintos acto-res institucionales.

Los resultados de las distintas acciones son registrados y presen-tados como material de trabajo visible y operativo tornándose anali-zable como material de utilidad para contribuir a políticas concretas de acción para las carreras y la institución en su conjunto.

Este accionar pedagógico ha permitido consolidar una estructura de trabajo que se percibe positivamente a escala institucional, en el cual el Equipo de Tutores Institucional es una parte cada vez más presente en la vida de la comunidad educativa.



Las jornadas de diálogo y reflexión

A partir de un diagnóstico realizado con la participación de los distintos actores institucionales sobre las problemáticas de índole pedagógico que dificultan las trayectorias estudiantiles, se visibilizaron distintas cuestiones que requirieron espacios de copensamiento para una reflexión institucional de las prácticas cotidianas en búsqueda de posibles y adecuadas soluciones. Surgen así las “Jornadas de diálogo y reflexión” en nuestra institución.

Entre los temas relevados podemos mencionar dificultades en la generación de contratos pedagógico-didácticos, necesidad del conocimiento explícito de pautas de trabajo y evaluación de algunas asignaturas, algunos problemas en la comunicación respecto de diferentes temas y con distintos actores, conflictos derivados de la estructura curricular, correlatividades, condiciones de cursado, problemas edilicios, etc.

Teniendo en cuenta el campo pedagógico en el que se inscriben las acciones tutoriales, se consideró recortar las problemáticas en aquellos aspectos que competiesen a lo específico del área. Para ello, se comenzó a instrumentar el armado de las llamadas “Jornadas de diálogo y reflexión”, con la participación de los alumnos, directivos de carrera, autoridades institucionales, profesores y tutores.

El objetivo fundamental de las jornadas, que se iniciaron en el año 2011, es el armado de una red institucional, entendida como trama vincular de zonas y sectores que se potencian unos a otros, tejiendo un espíritu de auténtica colaboración (Abadi, 2007). También, promover el trabajo conjunto y cooperativo entre los diferentes órganos, actores y sectores institucionales, a fin de fortalecer una red integrada y fluida que contribuya a la retención, permanencia y egreso de los alumnos del Lengua Viva.

En este sentido, se busca generar una instancia de encuentro con los alumnos, a fin de detectar obstáculos y posibles causas de conflicto, que pudieran estar incidiendo en su buen desempeño en la carrera. La propuesta es realizar un análisis profundo entre todos los actores, para vislumbrar nudos problemáticos, aspectos urgentes y propuestas viables en el contexto de nuestra institución (Hernández, 2006). Esto implica el planteo de los conflictos y sus principales preocupaciones en el tránsito de la carrera. Conocer este material nos permite operar sobre él. El otro factor que alentamos es que los alumnos planteen y formulen propuestas viables, fundamentadas, lo cual los convierte en sujetos activos del cambio.

El armado de una jornada

Las jornadas están organizadas en diferentes momentos que suelen respetarse. Estos son:

- Apertura: presentación de los tutores institucionales, de los jefes de carrera y de los consejeros estudiantiles.
- Presentación del espacio: se plantea el sentido general, el encuadre y las consignas de trabajo.
- Trabajo en subgrupos: se promueve el intercambio y la discusión de los conflictos que emergen a lo largo de la carrera así como la formulación de propuestas alternativas que deben ser plasmadas en afiches.
- Plenario: cada grupo, representado por un delegado, presenta su afiche, expone sus opiniones y reflexiones frente a la asamblea.
- Reflexión: tanto las autoridades como los consejeros estudiantiles expresan su opinión.
- Cierre y reflexión final: a cargo de los tutores institucionales.

Luego de las jornadas, se realizan informes con los resultados obtenidos y se trabaja con los Jefes de Carrera, quienes socializan y elaboran los resultados con el conjunto del claustro de profesores, especialmente los más involucrados en las áreas que surgieron como problemáticas. Esto posibilita que cada departamento trabaje sobre la base de ese material, más allá de las diferencias lógicas en modalidades y ritmos de cada carrera.

El propósito es que estas experiencias no queden aisladas, sino que, a partir de un modelo participativo de diálogo con todos los actores involucrados, se genere un proceso de reflexión y de sugerencias para la elaboración de acciones tendientes a la resolución de conflictos.

En este sentido, alentamos la posibilidad que todos los participantes-alumnos, profesores, autoridades- puedan expresarse a través de los canales correspondientes para ayudar a pensar en términos de problemas que involucran a la institución en su totalidad y que, por lo tanto, requieren la participación conjunta para su resolución. Así, alentamos a plantear lo que favorece y lo que dificulta, lo deseado y lo no deseado, los obstáculos y sus posibles soluciones.

A modo de ejemplo el desarrollo de una jornada de reflexión:

En el año 2016 se llevó a cabo una “Jornada de diálogo y reflexión” organizada a partir del diagnóstico realizado en las instancias precedentes. Se puso el foco de atención en la necesidad de elaborar un marco normativo de resolución de conflictos con sugerencias de acciones pertinentes que acompañen las trayectorias pedagógicas de los alumnos superando los obstáculos que dificulten el logro de la finalización de la carrera docente.

El objetivo de esta jornada fue dialogar, reflexionar, intercambiar y llegar a conclusiones para la elaboración de un Plan de Trabajo pedagógico institucional, una instancia de resolución de conflictos a partir del establecimiento de un marco normativo en la línea del documento Marco para Acuerdos Institucionales de Convivencia (DFD-DGEGE),

La organización

Apertura

Presentación de los tutores institucionales, de los jefes de carrera y de los consejeros estudiantiles. Se enuncian los propósitos de la jornada:

- Analizar la situación conflictiva que dificulta las trayectorias educativas de los estudiantes.
- Promover la reflexión de los involucrados.

- Discernir si ha habido falta o transgresión de las normas: distinguir qué clase de falta es, contextualizar la falta en función de agravantes y atenuantes como antecedentes del año lectivo, asunción de la responsabilidad, rol institucional, etc.
- Promover acciones y conductas que determinen definiciones positivas cuando lo que se espera de los actores, no en término de sanciones, sino de vivir en una comunidad armoniosa.
- Solicitar reparación del daño o aplicar una sanción, si es necesario, a quien haya transgredido las normas de convivencia, enfatizando un carácter reparatorio y reflexivo en la sanción.
- Garantizar el derecho de defensa de los involucrados.

Desarrollo

Trabajo en pequeños grupos. Se solicita que se nombre un secretario en cada grupo para ordenar el debate y tomar nota.

Tema: Creación de un órgano institucional con representantes de diferentes claustros al que debe recurrirse frente a casos o conflictos que lo ameriten

- ¿Quiénes deberían conformarlo?
- ¿Cuál debería ser su modo de elección?
- Propuestas sobre su modo de funcionamiento.

También se impone la necesidad de un marco normativo básico en el que pueda sustentarse el trabajo de esa instancia.

1. ¿Qué cláusulas, prescripciones fundamentales o elementos debería contener el marco normativo?
2. Propuestas para la confección del marco normativo.

Se les entrega a los grupos las siguientes pautas:

De todo lo discutido, acordar qué quieren comunicar al conjunto del plenario, los temas más relevantes y mencionados. Volcar esta información en una hoja para entregar al Rectorado.

La lista de temas debe estar jerarquizada: de lo más mencionado o preocupante a lo menos. Elegir a alguien del subgrupo que lo comunique al plenario.

RECORDAR

Utilizar un planteo o lenguaje en términos de problemas o temas susceptibles de ser incorporados de manera sistemática al Plan de Trabajo Institucional.

Desarrollar un modo democrático en la discusión, evitando monopolizar la palabra, distribuir equitativamente la participación y la expresión. La idea es que lo que se expresa sea efectivamente una representación del conjunto del subgrupo.

Hacer propuestas, tratando de que estas sean fundamentadas y viables, a partir de un cierto análisis de lo que se propone.

Plenario

Cada grupo expuso sus conclusiones, luego se las entregaron a los tutores quienes, a posteriori, elaboraron un documento para presentar a los directivos a los efectos de generar un material de trabajo que fortalezca el trabajo pedagógico de cada profesorado.

A modo de reflexión

El objetivo de las tutorías en este contexto pedagógico consistió en generar un espacio de reflexión entre todos los actores institucionales que permitiese elaborar en forma democrática documentos que enmarquen acciones que contribuyan a resolver problemas que podrían obstaculizar las trayectorias educativas de los estudiantes. Este dispositivo, además, tiene la intención de generar canales de comunicación para que todos los actores institucionales puedan involucrarse en proyectos pensados para la mejora del Proyecto Educativo Institucional.

La realización de las jornadas, que se constituyen en sí mismas en lugares de contención de los alumnos y de encuentro con las autoridades, no tiene antecedentes en la institución, por lo que los alumnos y los docentes aprecian este espacio de reflexión y escucha.

Si bien los procesos no son lineales ni homogéneos en todas las carreras, los directivos encuentran en este espacio la posibilidad de considerar nuevos enfoques y propuestas. Por ejemplo, el sistema de inscripción online-, la revisión de la superposición de contenidos de algunas materias y el desfasaje de enfoques, que trae problemas de incoherencias y discontinuidades entre materias y problemas

estructurales y administrativos sobre las cursadas.

La experiencia del taller instituye a la tutoría institucional como vasos comunicantes, catalizadores o facilitadores de nuevos encuentros, encuentros desde otro lugar, entre diversos actores institucionales, contribuyendo a generar lazos más fluidos entre ellos. Hablamos de “catalizadores” en el sentido de que una vez activado un cierto dispositivo de trabajo, se genera un movimiento que activa, a su vez, nuevos movimientos (Najmanovich, 2016). Acabada muestra de ello es la invitación e inclusión en estas jornadas de miembros del Equipo Directivo del Instituto, Vicerectoras, Regentes y consejeros estudiantiles del Consejo Directivo del Instituto. Todos ellos se encuentran con los alumnos en un espacio que garantiza el diálogo fértil y constructivo.

Un accionar que convoca a la participación de los distintos actores institucionales en búsqueda de propuestas superadoras a los temas que interfieren en las trayectorias formativas de los estudiantes pone a la tutoría institucional su auténtica función pedagógica.

Bibliografía

Abreu Hernández, L. (2006). “Modelo Integrador de la Tutoría”. *RMIE, Revista Mexicana de investigación Educativa*, Oct. –Dic. 2006, Vol 11, num 31, pp. 1263-1388.

Alvarado Hernández, V.M. y Romero Escalona, R. (2001). *Los aspectos cualitativos de la Tutoría en Educación Superior*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Abadi, Sonia y Kalwill, Lorena (2010). *Pensamiento en red: una nueva disciplina para crear, realizar y vivir*. Buenos Aires: Temas.

Fernández Lidia M. (1998). *El análisis institucional en la escuela – Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires: Paidós.

Najmanovich Denise (2016) “El cambio educativo – Del control disciplinario al encuentro comunitario”. En *Diversos mundos en el mundo de la escuela*. Buenos Aires: Gedisa.

Pugliese, J.C. (Editor) (2005). *Articulación Universidad- Escuela Media. Acciones del Programa: experiencias para compartir*. SPU/MECyT. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

www.pensamientoenred.com Obtenido el: 01/06/2017

www.red-activa.blogspot.com Obtenido el: 23/05/2017

El valor de las relaciones grupales en las trayectorias formativas

Profesores Atilio Marcón, Alba Ródenas y Claudia Salio

A través del accionar pedagógico del área tutorial los Institutos de Formación Docente y Formación Técnica Superior ensayan caminos para evitar y/o superar aquellos aspectos de índole institucional que contribuyen al desgranamiento. En la Escuela Normal Superior N.º 3 “Bernardino Rivadavia” - Anexo Lugano, la búsqueda de acciones para evitar la deserción es un asunto que preocupa y ocupa a los directivos, docentes y tutores.

La institución y los sujetos de aprendizaje

Los siguientes datos obtenidos en una investigación realizada en el año 2016 fueron fundamento del diagnóstico que posibilitó las acciones tutoriales que se socializan en este artículo.

- En la ENS N.º 3 la etapa más crítica para los alumnos es la que abarca los primeros dos años, momento en el que se asoman a un nuevo mundo que les resulta ajeno, incluso familiarmente, ya que en muchos casos son pioneros en sus familias en comenzar a transitar una carrera de estudios en el Nivel Superior.
- La mayoría de ellos proviene de la Ciudad de Buenos Aires, de los barrios de Lugano, Mataderos y Soldati. Otros pertenecen a la provincia de Buenos Aires, de localidades como Lanús, Bernal, Monte Grande, Aldo Bonzi, Villa Celina, entre otros.

- El 77 % de los estudiantes son menores de 25 años, el 33 % es mayor de la edad mencionada. Cerca del 90 % de los alumnos son solteros. Tiene hijos un 27 % y el 52,9 % de las familias son numerosas (compuestas por 4 integrantes o más).
- Hay mayor cantidad de alumnos en el Profesorado de Educación Inicial que en el de Educación Primaria.
- El 53 % ha realizado algún estudio anterior en carreras universitarias, terciarias, tecnicaturas, estudio de idiomas, cursos u oficios. Aproximadamente la mitad señala haber terminado los estudios mencionados. Quienes no los han completado mencionan problemas de salud, falta de tiempo, problemas personales, problemas económicos, algunos mencionan no haberse sentido cómodos con la carrera o con la institución a la que asistían, o haber aceptado una oportunidad laboral.
- El 66 % de los estudiantes encuestados se encuentra trabajando en actividades no relacionadas con la docencia, solo el 3 % trabaja en instituciones educativas.

A partir de las cuestiones expuestas, consideramos que nuestra institución se caracteriza por ser un ámbito en el que el acompañamiento debe ser tomado desde un punto de vista integral, considerando, incluso, los trayectos de vida personal. El edificio posee características que propician el encuentro, ya que cuenta con espacios de descanso, de lectura, de trabajo, biblioteca, ámbitos cercanos y conectados. Es frecuente el encuentro entre los distintos actores lo que genera condiciones más amigables, óptimas para establecer un vínculo con cada estudiante.

La deserción se genera fundamentalmente durante el transcurso del primer año de cursada. Una vez que los estudiantes superan esta primera etapa, continúan con un promedio similar a las otras instituciones de formación docente. En los últimos dos años se pudo limitar el abandono por acciones implementadas desde los espacios de tutoría. Por ejemplo, generando espacios de talleres para conocerse, identificarse, crear identidades.

También contribuyeron los sistemas de ayuda económica como el plan Progresar, Estímulos Económicos, Becas de Educación Superior de la Ciudad de Buenos Aires, Estudiar es Trabajar y las prácticas laborales de los proyectos Aprender Trabajando. En el Anexo Lugano, son más de 230 los beneficiarios de estas políticas sociales, lo que representa aproximadamente el 40 % de la población del Profesorado.

Relaciones vinculares: su relevancia en la inserción del estudiante en sus estudios superiores y el logro del desarrollo de la carrera

En la institución, distintos actores observaron durante el transcurso del primer cuatrimestre 2016, dificultades vinculares entre los integrantes, como situaciones de maltrato verbal y agresiones publicadas en redes sociales, referidos a cuestiones personales y a otras relacionadas con los recorridos educativos. Frente a esto, los docentes a cargo de esos alumnos solicitaron la presencia de los tutores y el trabajo conjunto de profesor-tutor-alumno, para resolver los conflictos y continuar en un ambiente propicio las tareas específicas pedagógicas de sus disciplinas.

Se decidió, desde el espacio de tutoría, generar encuentros para trabajar con los grupos para reflexionar sobre el valor de generar vínculos propios de los espacios y grupos de aprendizaje que permitan acompañar y sostener las trayectorias estudiantiles en el Nivel Superior.

La dinámica

Se propuso como disparador del encuentro una dinámica grupal: armar seis equipos de trabajo constituidos por seis integrantes, con el fin de construir un objeto que pudiera sostenerse por sí mismo, a partir de la utilización de material reciclable.

Se les dio como tiempo máximo treinta minutos para su realización. Mientras los alumnos realizaban la tarea, los tutores registraban las formas de negociación, organización y resolución que se iban dando en los diferentes grupos.

Los objetos construidos con materiales reciclables (bandejas, tapas, cintas, cartones, cola, telgopor, papel de diario, botellas, potes plásticos) fueron una calesita, objetos que simulaban mobiliario de una casa e instrumentos musicales.

Lo relevante fue la puesta en común que se realizó al finalizar la construcción colectiva. Se visualizó la necesidad de discutir, negociar, ceder en las estrategias de resolución, como también optimizar ideas y tiempo para lograr el objetivo propuesto.

Primero se pusieron de acuerdo sobre qué objeto realizar. En segundo lugar, en cómo realizarlo, con qué elementos de los que tenían y qué otros necesitaban que pudieran solicitárselos a los otros equipos de trabajo.

Luego organizaron quiénes eran responsables de pegar las partes, cortar, acondicionar los materiales disponibles para que sea posi-

ble lo que se planeaban como objetivo. En algunos casos, debieron recurrir a la creatividad de transformar un objeto en otro que no tenían disponible: por ejemplo, simular las cuerdas de una guitarra enrollando el papel de tal modo que las imitara.

Para abrir un espacio de reflexión sobre la diversidad en cuanto a pensamientos y acciones, se proporcionó a todos los grupos una tijera para las personas zurdas, sabiendo que los integrantes eran en su totalidad diestros. Esto motivó que tuvieran que pensar e implementar estrategias para usarla. La experiencia fue muy valiosa porque pudieron, a partir de un hecho concreto, tener una mirada más amplia sobre las formas de pensar, entender y resolver que tiene cada individuo y cómo grupalmente se pueden hacer acuerdos que lleven a una tarea conjunta para obtener un fin común.

Así, como señala Cazden (1991), la interacción entre iguales promueve procesos cognoscitivos que son el resultado de estas confrontaciones, resoluciones o puestas en común que tienen los pares frente a un desafío. Para esta autora, que adhiere a la posición socio-histórica vigostkyana, la promoción de las interacciones sociales generan el desarrollo de las potencialidades que tienen los sujetos. En un grupo de estudiantes adultos, la utilización de la palabra y la conciencia del significado de ellas, promueven saltos cualitativos en el desarrollo de la comprensión. En esta situación particular, se pone en juego la visibilización del nivel de conflicto y las alternativas de solución.

Al finalizar la propuesta lúdica, se pudo considerar la implicancia de cada integrante del equipo en la tarea, la importancia de la participación de cada uno, los diferentes roles que se asumen al conformar un equipo con un objetivo en común de encontrar acuerdos entre todos y la visualización de la relevancia que tiene el grupo en la producción y concreción de proyectos. Asimismo, este trabajo permitió la reflexión sobre el compromiso que cada uno asume en la propia construcción subjetiva.

Luego de la dinámica expuesta, que fue el disparador de otras intervenciones posteriores de la tutoría, los estudiantes manifestaron lo siguiente: “[...] los trabajos que hice en las jornadas con los tutores me permitieron entender que era necesario armar alguna red con las chicas. Hicimos un grupo de WhatsApp para varias materias. Esto me ayudó un montón [...]” Daniela.

“[...] me encanta ser parte de un grupo. Con las chicas estudiamos juntas, nos damos una mano, solucionamos situaciones que se van presentando, nos apoyamos, preparamos los exámenes, trabajos [...]” Johanna.

“[...] el grupo me salvó. Casi dejo el profesorado, si no fuera por ellas y el clima que se logró, hoy ya no estaría acá [...]” Antonella.

Los docentes que participaron de la propuesta manifestaron:

“[...] el grupo, después de estos encuentros, cambió totalmente. Estoy sorprendida de cómo las propuestas que coordinaron los tutores en mis horas de clase transformaron las relaciones vinculares y la participación en clase [...]” Cristina (profesora de Ciencias Naturales PEP y PEI).

“[...] me sorprendió el compromiso con la materia de este grupo de ingresantes. Es la primera vez que se presentan 20 alumnas a dar el final y aprobaron en su mayoría. Las chicas conformaron grupos para estudiar y vinieron todas juntas [...]” Alejandra (profesora de Matemática PEP).

A modo de conclusión

La experiencia relatada se encuentra entre otras que posibilitan abrir espacios de reflexión, encuentros de posiciones, negociaciones de posturas y resolución de conflictos por medio del trabajo colaborativo. A partir de talleres participativos, los estudiantes pudieron tener como referencia a estos profesores para conocerlos más y acercarse frente a cualquier otra situación de conflicto en sus trayectorias educativas. La comunicación y el vínculo se profundizó y permitió la asiduidad en los encuentros y en la confianza para la resolución de distintas situaciones.

Esto posibilitó que los tutores participáramos por convocatoria espontánea de los estudiantes cada vez que tenían un problema académico, vincular, institucional, personal.

Consideramos que la recuperación de las propias trayectorias educativas, junto con la construcción de nuevas formas de generar experiencias significativas, puede promover recorridos saludables y posibilitadores de apropiación de espacios y encuentros entre los sujetos.

La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción, un gesto que es casi imposible en los tiempos que corren: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más

despacio y escuchar más despacio, parase a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio (Larrosa, 2002).

Bibliografía:

Cazden, Courtney (1991). *El discurso en el aula*. Barcelona: Publicaciones del M.E.C. y Editorial Paidós.

Larrosa, J. (2002). "Experiencia y pasión". En *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes, 2003, pp. 165-178.

ENS N.º 7: “José María Torres”
ENS N.º 9: “Domingo Faustino Sarmiento”

Taller de acompañamiento a ingresantes: abordaje integral de situaciones de examen



Lic. Cecilia Jodar y Lic. Judith Taub

Introducción

El desarrollo de esta experiencia tiene lugar en la Escuela Normal Superior N.º 7 “José María Torres” y en la Escuela Normal Superior N.º 9 “Domingo Faustino Sarmiento”. En estas instituciones, el espacio y tiempo de las tutorías contribuye, por medio de estrategias de orientación, a facilitar el avance académico de los estudiantes ofreciendo las mejores condiciones para que los jóvenes logren aprovechar al máximo la formación que se les ofrece.

El diseño de este dispositivo surgió a partir de la problemática que el colectivo docente de las instituciones planteaba en torno al ausentismo o disminución de estudiantes que asistían a los exámenes finales en los alumnos y, respecto a los que sí asistían, percibían gran dificultad en su expresión oral y en la posibilidad de integrar los contenidos de las asignaturas que rendían.

En respuesta a esto, y para contribuir al avance académico de los estudiantes, desde la tutoría, hemos diseñado el taller de acompañamiento para rendir exámenes finales. La propuesta la venimos realizando desde hace aproximadamente dos años. Se realiza en julio y en diciembre, durante la semana anterior a que tengan lugar las mesas de examen.

El taller es un dispositivo de trabajo que brinda herramientas para la planificación en la preparación de los exámenes y colabora en el análisis de las modalidades de estudio, atendiendo a la problemática de la expresión oral. A su vez, intenta visibilizar las emociones y representaciones que rodean a la situación de examen. Para esto se trabaja con escenas imaginadas o temidas, que se presentan por medio de la estrategia de juego de roles.

Surgimiento de la propuesta

Como se expuso más arriba, el dispositivo diseñado para acompañar a los estudiantes en la preparación de los exámenes finales surgió a partir de relevar el escaso número de estudiantes que se presentan en esta instancia, la cantidad de alumnos que dejan vencer las materias sin rendir final y también de un relevamiento sobre el rendimiento de los estudiantes que se presentan a esta instancia.

Hemos podido advertir también que esta situación se da sobre todo en los alumnos que cursan los dos primeros años de la carrera.

Al preguntarles a los estudiantes sobre la problemática planteada, estos manifiestan que no se presentan debido al temor a la exposición oral y a la dificultad para la organización del estudio en relación con el tiempo del que disponen para su preparación. Frente a estas dificultades se desaniman y dejan vencer la asignatura, recursándola. La situación es preocupante porque lentifica sustantivamente el avance académico de una franja importante de estudiantes.

En relación con el rendimiento durante los finales, los estudiantes presentan dificultades en la construcción oral del discurso para explicar conceptos y nociones de las diferentes disciplinas. En la situación de examen también reconocemos el componente emocional que está en juego. Los estudiantes manifiestan sentirse muy nerviosos, experimentar miedo, olvidarse de todo o tener la mente en blanco. Sabemos que estos aspectos emocionales son producto de toda situación de exposición, sin embargo, es posible que enmascaren las dificultades en las estrategias de estudio, en la comprensión de las nociones del campo disciplinar, entre otras. Por ello consideramos necesario trabajar sobre los aspectos emocionales, acompañando la preparación de los finales y dando visibilidad a todas las cuestiones.

El trabajo en equipo

El trabajo desde la tutoría no es una tarea aislada en la institución, sino que tiene sentido si se plantea de manera colaborativa y a partir de un trabajo en equipo. La tutoría es parte de un colectivo más amplio que incluye a los profesores de las materias, seminarios y talleres, a los coordinadores de los campos de formación y a la regencia. Desde estos espacios, debatimos y pensamos en conjunto los proyectos y su implementación, seguimiento y evaluación.

Primeras experiencias

Al inicio del proyecto, la convocatoria no tuvo mucha repercusión. Fueron pocos los estudiantes que se acercaron al taller. Habíamos realizado la difusión a partir de la cartelera y el campus virtual que tiene un espacio propio de tutoría. También enviamos un mensaje institucional al grupo de estudiantes.

La poca participación de los estudiantes nos llevó a analizar los motivos y razones por las cuales los alumnos no se acercaron a esta primera experiencia. Debido a esto modificamos el modo de convocatoria, redefiniendo junto con los coordinadores de los campos de formación cómo trabajar en torno a la difusión del taller. Incluimos a los profesores para que cada uno, desde las aulas, difunda y promueva el taller, explicando de qué se trata. Así el cuerpo de profesores colaboró de manera sustantiva en la difusión del taller.

A su vez, este acercamiento a los profesores nos permitió trabajar con ellos la importancia de dedicarle un espacio a la preparación del examen final. Pudimos pensar juntos la necesidad de comunicar la modalidad de final que cada cátedra propone, revisando con los estudiantes la bibliografía, el programa, entre otras cuestiones. En este sentido logramos acordar y mejorar la comunicación respecto de las características del final y las pautas que se dan en torno de esa instancia. En la mayoría de los casos, actualmente, estas pautas están incluidas en los programas.

La propuesta del taller

Organización

Primer momento

Se les propone a los estudiantes que de manera individual respondan por escrito las siguientes consignas. Estas son diferentes, según sean alumnos que ya rindieron algún final o estudiantes que nunca pasaron por esa instancia.

Consignas de trabajo

Los que ya dieron examen final:

- ¿Qué dificultades, miedos, ansiedades se les presentan a la hora de rendir un final?
- ¿Qué respuestas dieron/encontraron a esas dificultades hasta el momento?
- ¿Han dejado pasar fechas de final o alguna materia por estas situaciones?
- Si tuvieron problemas en lo que va de la trayectoria estudiantil por causa de esas dificultades, ¿cuáles han sido?
- ¿Cómo preparan los finales?

Los que no dieron examen final:

- ¿Qué representaciones tienen de lo que es un examen final?
- ¿Qué escucharon, por parte de otros estudiantes, respecto de los finales?
- ¿Qué sensaciones, preocupaciones les genera tener que rendir un examen final?
- ¿Cómo van a estudiar y organizarse para preparar los finales?

Segundo momento

Se juntan en pequeños grupos y comparten sus experiencias, miedos, preocupaciones, modos de organizarse, entre otras cuestiones que consideren o surjan en ese momento.

Cada pequeño grupo tendrá que preparar una escena que dé cuenta de lo más significativo que salió en el grupo.

A modo de ejemplo de este segundo momento, describimos una escena. La que se representó tuvo una duración de tres minutos y fue realizada por tres estudiantes que han cursado Psicología Educacional, sin haber logrado promocionar la materia.

Escena:

Dos profesores a cargo de una mesa de examen y una estudiante que entra, saluda, se sienta frente a ellos sonriendo. Cuando se le pregunta acerca del tema que preparó la estudiante los mira fijo, se frota las manos, transpira se queda muda. Los profesores intentan colaborar para que inicie su exposición, pero ella no emite palabra alguna.

A partir de esta representación, surge la reflexión y comentan que “el quedarse en blanco”, es una situación que los asusta y la viven como una posibilidad por la que no quieren atravesar.

Tercer momento

Puesta en común de las escenas.

En el análisis compartido de las escenas, es cuando los tutores intervenimos a partir de lo que va surgiendo como problemática y entre todos pensamos estrategias que ayuden a atravesar la situación planteada. El propósito es que, entre otras cosas, podamos trabajar:

- Modos de organización / estudio.
- Pedidos de ayuda al docente de la materia que van a rendir.
- Acompañamiento en el espacio de tutoría.
- Particularidades y modos de preparación del examen oral.

En la escena que figura a modo de ejemplo, nuestra intervención se focalizó en contemplar alternativas que eviten sucesos de esas características a través de preguntas concretas: ¿Qué sucedió? ¿Qué supuestos tienen en relación con la causa de estos hechos? ¿Cómo creen que sería posible evitar estas situaciones u otras similares? ¿Qué estrategias podrían utilizar?

Un compañero comparte que, cuando preparaba Psicología Educativa para los exámenes, escribía carteles de distintos colores donde figuraban conceptos. Cada color pertenecía a un autor y/o teoría de aprendizaje diferente. Esos carteles fueron su apoyo en la presentación oral de su coloquio integrado.

A partir de la socialización de la estrategia diseñada y socializada por el compañero, se los invitó a que piensen otras estrategias que sean factibles de aplicar y que les resultasen de ayuda para la preparación de exámenes.

Evaluación de los resultados

En una instancia de reflexión con los colegas sobre lo implementado hasta la fecha, hemos advertido un progreso en las condiciones de presentación a examen entre los estudiantes asistentes a nuestros talleres.

En cuanto al dispositivo implementado, encontramos que la estrategia del juego de roles en torno a escenas imaginadas y temidas les permite advertir que parte de las contingencias en ese sentido disminuyen con una activa planificación y organización del trabajo incluyendo las sugerencias de repasar con un compañero, imaginar preguntas posibles y anticipar respuestas, elaborar mapas conceptuales, gráficos, esquemas que acompañen su exposición, ensayar posibles modalidades de presentación oral.

En combinación, las tutoras ofrecemos espacios para un abordaje individual en el caso de estudiantes con dificultades manifiestas en el uso de vocabulario específico, notoria ansiedad, introversión, entre otras.

Un indicador que completa la significación positiva que el dispositivo genera en el estudiantado es la recomendación y ponderación entre pares del espacio ofrecido.

Algunos testimonios de los estudiantes

Algunos estudiantes se han acercado a comentar que a partir del acompañamiento se han presentado a rendir el final.

Una estudiante nos cuenta:

Me animé a rendir, tuve en cuenta las sugerencias del taller. No me fue sencillo pero aprobé el final y eso me da ánimo para rendir los finales que me quedan.

Otro estudiante relata:

Pude organizarme y preparé un cuadro que, a la hora de presentarme al final, me sirvió como hoja de ruta.

Estas situaciones nos confirman que es un dispositivo al que hay que darle continuidad y seguir pensando otras herramientas de acompañamiento que redunden en posibilidades para los estudiantes.

Próximas líneas de trabajo

Un aspecto que estamos pensando, para dar continuidad a esta tarea, es el desarrollo de acciones tendientes a ofrecer espacios para el desarrollo de la oralidad de los estudiantes en las diferentes modalidades de evaluación académica, con el fin de brindar herramientas que complementen e se integren a los procesos formativos que los estudiantes vienen desarrollando en las diferentes instancias.

La propuesta será convocar a docentes de algunas de las asignaturas del Campo de la Formación General, que tengan en su cátedra mayoritariamente estudiantes ingresantes, e invitarlos planificar conjuntamente una de las instancias de evaluación parcial donde la estrategia se centre en el desempeño de la exposición oral.

Nuestro rol como tutoras será ofrecer al grupo de estudiantes herramientas para esos desempeños en un encuentro dentro del espacio de la cátedra y en un tiempo suficientemente anterior a la fecha del parcial, de manera que podamos ayudar a los estudiantes que observamos con dificultades en ese aspecto.

Entendemos que esta propuesta tendrá un momento previo de conversación con los coordinadores de los campos para aclarar la función de la tutoría, siendo que este dispositivo complementa el que venimos desarrollando respecto de la orientación para rendir finales.

Bibliografía

Carlino, Paula (2002). "¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades". En *Lectura y Vida*. Revista latinoamericana de lectura, vol. 23, núm. 1, Pp. 6-14.

_____ (2004). "Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad". En *Lectura y Vida*. Revista latinoamericana de lectura, vol. 25, núm. 1, Pp.16-27 (en línea).

Entre la teoría y la práctica: construcción de las trayectorias estudiantiles



Profesora Gabriela Hanna

Introducción

El proyecto de tutoría institucional que se lleva a cabo en la Escuela Normal Superior N.º 10 valoriza los procesos creativos y expresivos relacionados con el aprendizaje conceptual y situado.

Entendemos la tutoría como un lugar de “enlace” entre los distintos actores institucionales, con el fin de acompañar las trayectorias de los estudiantes. Para ello, desarrollamos nuestra tarea en dos líneas que van unidas: por un lado, el trabajo con los estudiantes y, por otro, el diálogo permanente con los docentes en relación con el desempeño de los alumnos. En cuanto a los alumnos, les brindamos herramientas para un mejor rendimiento en el estudio. A su vez, con el fin de que ellos tengan registro de su propio proceso de aprendizaje, los invitamos a un espacio de reflexión para detectar cambios logrados, puntos a mejorar y cuestiones a desarrollar. Para esto les pedimos a los estudiantes que escriban su experiencia, así se piensan en su situación y objetivan sus trayectorias.

Presentación del problema

La distancia entre las trayectorias teóricas y las trayectorias reales (Terigi, 2010) de los estudiantes es uno de los problemas más

habituales en la formación docente. Los estudiantes comprometidos, como el caso que se referirá en este escrito, facilitan nuestras intervenciones para articular la perspectiva de los docentes sobre el estudiante y las acciones que podamos realizar por fuera de las cursadas, desde la tutoría. Esto necesita del consentimiento y del tiempo del estudiante, lo cual, muchas veces, es difícil de concretar.

Los alumnos que ingresan al Nivel Superior, por razones diversas, suelen no tener herramientas cognitivas suficientes para lograr conceptualizaciones y para adquirir aptitudes en los procedimientos para resolver sus cursadas con autonomía. De allí, las demoras y recursadas en sus trayectorias reales les duplican, y hasta triplican, el tiempo de egreso; no así, su inserción en el sistema educativo.

Un caso para compartir

Muchos estudiantes ingresan al Nivel Superior con grandes expectativas y entusiasmo. Sin embargo, a medida que avanzan en la cursada, sienten que los conocimientos, el ritmo de estudio que deben sostener, la presentación de trabajos académicos, etc. necesitan una base más sólida y una organización del estudio diferente a la que están acostumbrados. A esto, en oportunidades, se suman, o se producen en consecuencia, conductas de inhibiciones provocadas por cuestiones afectivo-emocionales.

Para poder visibilizar el tema, consideramos importante desarrollar un caso testigo en el que se puede ver cómo desde la tutoría, en interacción con el resto de los docentes, se puede apoyar y orientar a los alumnos que se encuentran en situaciones como las expuestas en el párrafo anterior.

Desarrollo de la experiencia

V ingresó al Profesorado de Educación Primaria de la ENS N.º 10, en el año 2014. Debido a que adeudaba materias del secundario que no aprobó, debió dejar la cursada. Reingresó al Profesorado en el 2015 y cursó durante el ciclo lectivo diferentes asignaturas. Sin embargo, la estudiante no logró resolver la instancia final de examen oral. Debido a esto, en algunas oportunidades, abandonó la asignatura y en las que continuó, desaprobó el examen cada vez que se presentó, lo que hizo que deba recursar las materias. Ante esta situación, la estudiante –de 19 años– solicitó ayuda a tutoría. V dio cuenta de una actitud comprometida con la carrera: asistió regularmente, cumplió con lo que se le pidió en cada asignatura,

estuvo atenta. Pero, pese a ello, se dio cuenta de que le falta trabajar algo para que su actitud frente al estudio dé los frutos esperados. A V le costaba poner en palabras lo que pensaba y sentía. Su dominio del lenguaje oral y escrito precisaba andamiajes constantes para resolver lo que quería decir. En la escritura, los docentes y la tutora fuimos orientando la lectura comprensiva y, a medida que se animaba a preguntar, la guiamos en cómo recuperar supuestos que el texto no aclaraba porque los sobreentendía, en cómo realizar búsqueda de vocabulario específico, adquirir pautas para la ubicación en contexto de los temas que se presentaban en las clases o que leía sola. Tanto en los aspectos técnicos del lenguaje como en su organización y problematización de contenidos, el logro con V fue que ella se dio cuenta del recorrido necesario para alcanzar los objetivos y de los cambios que aún precisaba realizar. El trabajo que se llevó adelante durante un año -2016 a 2017- en tutoría y con los docentes mostraron que necesitaba aprender a estudiar y a comunicar lo que estudiaba, en voz alta. La tarea desde la tutoría fue comunicarnos con la estudiante y con los docentes con quienes cursaba las materias. La mayoría de los profesores coincidía en comentar las dificultades que presentaba en lectoescritura, a su vez que destacaban su buena predisposición para aprender. Colaboraron sugiriéndole a la estudiante que consultara con tutoría sus dudas, si lo cría necesario.

En general, las dificultades cognitivas en la expresión oral o escrita suelen mostrar lo que se aprendió o no. En el caso de V, tomamos como referencia escritos que aportaron los docentes. A través del diálogo, intentamos saber cómo ella interpretaba su dificultad. Descubrimos que V no podía dar cuenta de esto con palabras, esperaba que las palabras las pusiera su interlocutor. Asentía o negaba a partir del discurso del otro, pero ella no lo generaba ni lo mantenía. Transitar ese vacío fue la tarea mayor. Desde la tutoría, mantuvimos muchas conversaciones, breves y con una frecuencia de quince o veinte días, para no generarle presión. V quería ir directo a los contenidos a aprender y costó abrir el espacio de reflexión en relación con su modo de decidir cómo jerarquizar contenidos, cómo organizar sus tiempos y espacios de estudio, cómo seleccionar y darle unidad a su texto cuando escribía.

Un tema que surgió con este caso fue el de la interrelación entre los docentes y la tutoría que aún tiene mucho por recorrer. Uno de los puntos en que esto se pudo apreciar es en que no fue posible trabajar con los textos, porque eso lo hacían los docentes. Aún no está construida de manera eficaz la colaboración con el docente desde la función tutorial. En este caso, V no quiso trabajar con su tutora

los textos a estudiar y tampoco fue algo sugerido por los docentes. Una de las estrategias pedagógicas que se le propusieron para trabajar la problemática que la acercó a tutoría fue la participación en el Programa Aprender Trabajando, en el Jardín Botánico. Los docentes coincidieron en que la alumna presentaba siempre una actitud positiva y abierta, por lo tanto se acordó, a modo de formación situada, iniciar un proceso de pasantías para que pudiera organizar su aprendizaje a partir de prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

“Durante las primeras cursadas, no aprobé ninguna materia. Entonces recurrí a Gabriela Hanna como tutora, la cual me habló sobre una pasantía en el Jardín Botánico, donde se trataba de guiar a los chicos de 1.º a 3.º grado construyendo juntos qué tan importante es la naturaleza para todos nosotros.

Esa fue mi primera experiencia muy relacionada a la labor docente. [...] Desde ese momento, tengo en mi mente presente que, aunque me vaya bien o mal, recordaré el porqué estoy acá. No va a ser fácil, pero que se puede, se puede. Si hay voluntad, se va a lograr”.

El trabajo de V con tutoría fue constante. Tuvo perseverancia y siempre una actitud de escucha y aprendizaje que la ayudó a progresar, a vencer sus inhibiciones y a ir construyendo su discurso. Así lo reconoció su docente de Psicología Educacional:

“[...] Este cuatrimestre está recursando V [...]. Seguramente promocione la materia, además de estar disfrutándola y destacándose en sus exposiciones orales como no nos hubiéramos imaginado, Gabi! Quería compartir con vos esta alegría”.¹

V promocionó Psicología Educacional en el primer cuatrimestre de 2017 y aprobó todas las materias que cursó.

Continuó dos meses como voluntaria en el Jardín Botánico, por decisión propia. La coordinadora de este proyecto, Adriana Burgos, comentó: “Es conciente de que no terminó de aprender lo que le proponíamos, que no logró de manera suficiente el objetivo, por eso vuelve”.

1) Prof. Verónica Pía, enviado en un correo electrónico del 19 de junio de 2017.

Conclusiones de la experiencia y su valoración significativa

La tarea desde la tutoría, en el acompañamiento, sigue siendo un lugar de enlace, de entrelazamiento de significados. Algunos de nosotros estamos enfocados en desarrollar aprendizajes cooperativos para que los estudiantes los continúen en su rol docente. Los casos como el de V nos muestran la complejidad del aprendizaje, que incluye el valor de aprender como conducta a desarrollar o afianzar en la formación docente. Kai ming Chen, sostiene: “A diferencia de lo que sucedía durante la era industrial, cuando la producción se basaba en un diseño y unos sistemas despersonalizados e ‘imparciales’, el factor humano ha ido ganando importancia en el trabajo hoy en día. Así es como ahora se toman en consideración las actitudes, los valores, la ética y otros atributos personales” (2014).

¿Qué propósitos logramos compartir docentes, tutora y V en el trabajo conjunto?

A partir del acompañamiento pedagógico de los docentes y tutoría, se advierte que la estudiante pudo resolver lo cognitivo con ayuda. El acompañamiento pedagógico realizado en la inserción de la estudiante en el programa Aprender Trabajando en el Jardín Botánico, a partir de la intervención de los distintos actores institucionales, docentes, tutores de práctica en el Jardín Botánico y en el profesorado- facilitó detectar la dificultad de la alumna para proponer herramientas pedagógicas específicas que permitieran fortalecerla en los aspectos de mayor complejidad para avanzar en su formación docente.

Siguiendo los conceptos del autor citado, presentes en el informe de la UNESCO, consideramos que el aprendizaje de V le permitió sentirse activa constructora de su conocimiento, lograr un entendimiento suficiente como para guiar las visitas en el Jardín Botánico, interiorizar contenidos específicos que usó en las presentaciones grupales durante las cursadas y en su pasantía en el Jardín Botánico y afianzar la confianza en sí misma y en su vocación.

Cuando se le preguntó, en tutoría, qué era lo que le parecía que había influido para su cambio. Respondió: “Y... no sé... ime dejé fluir!”. Su frase me devuelve al concepto del filósofo Martín Heidegger (1972): “Enseñar es dejar aprender”.

Para continuar fortaleciendo los avances en la formación docente, además de las competencias que esperamos de los estudiantes, siguiendo a Andrea Brito (2016), nuestro compromiso como institución formadora es garantizarles recursos.

La orientación a V ahora, desde la tutoría, es que se anote en el curso virtual de Lectura y Escritura que generó el equipo de la Dirección General de Educación Superior. El proyecto de pares tutores que estamos desarrollando en PEP desde este 2017, también queda a su disposición.

Por lo tanto, valoramos estos intercambios de experiencias en tutorías porque nos ofrecen un espacio para enriquecernos mutuamente con sensibilidad y discusión pedagógica en el marco de esta construcción de un pensamiento compartido.

Bibliografía

Brito, Andrea (2016). "Nuevas coordenadas para la alfabetización: debates, tensiones y desafíos en el escenario de la cultura digital". En SITEAL TIC – Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – Sede Regional Buenos Aires (IIPE)., Disponible en <http://tic.siteal.org>

Heiddeger, Martín (1972). "¿Qué significa pensar?". En Larrosa, Jorge. Clase 1: *Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas*. 2017. Disponible en <http://virtual.flacso.org.ar>

Kai-Ming Chen (2014). "Reinterpretar el aprendizaje". París: UNESCO. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/238577220/Reinterpretando-el-aprendizaje>

RogoFF, Bárbara (1993). Capítulo 10: "Pensamiento compartido y participación guiada. Conclusiones y especulaciones". En *Aprendices del pensamiento – El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Terigi, Flavia. Conferencia: "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares", Cine Don Bosco – Santa Rosa – La Pampa, 23 de Febrero de 2010: http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf

Curso de ingreso: estrategias de inserción institucional

Profesores: Alurralde, Alejandro; Culinam, Gustavo; Filippini, Germán; Gandolfo, María Teresa; Nardone, Enrique; Oliveto, Cristina

El presente trabajo, realizado por el equipo de tutores del ISEF N.º 1 “Dr. Enrique Romero Brest”, describe algunas experiencias significativas desarrolladas por el equipo en los primeros meses de 2017.

La Resolución del MEGC N.º 2007/5485 establece que la misión de los tutores en el Nivel Superior es la de “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”. El Instituto Superior de Educación Física N.º 1 “Dr. Enrique Romero Brest” es una institución de formación docente que posee una antigüedad de más de 100 años. Fue creado en 1906 y cuenta con un reconocido prestigio académico. Cada año ingresan 390 alumnos, que se distribuyen proporcionalmente entre varones y mujeres (este año fueron 247 varones y 143 mujeres).

En el caso específico de nuestro profesorado, dedicado exclusivamente a la Educación Física, se presenta una particularidad en el proceso de ingreso a la carrera y en los primeros meses de cursada: la errónea percepción de los aspirantes respecto de las características de la carrera, ya que muchos de ellos no tienen en claro que se trata de una institución de formación docente y no solo un espacio dedicado a hacer actividades físicas y deportivas.

En tal sentido, se viene trabajando desde el año 2016, a través de la Coordinación encargada del ingreso, en la realización de un Curso de Introducción y Ambientación al Nivel Superior, que procura facilitar la comprensión de las características del Instituto. A continuación describiremos las experiencias significativas en relación con este tema:

- Intervención de los tutores en el curso que se desarrolla posteriormente al examen de ingreso.
- Convocatoria a un encuentro de estudiantes del interior del país, con un diseño de modalidad de taller.

Cada acción tiene sus objetivos específicos, no obstante se entran en el propósito común de la tutoría en el acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes.

1. Curso de ingreso: encuentros preliminares con los alumnos ingresantes

Esta primera experiencia pedagógica significativa del ciclo lectivo 2017 fue la realización de una serie de encuentros con los alumnos ingresantes a la carrera de Profesor Superior de Educación Física, que se llevó a cabo durante las primeras semanas de marzo. Estos encuentros fueron organizados conjuntamente por algunos docentes de la institución y el equipo completo de tutores.

La fundamentación de esta propuesta se basa en la importancia que consideramos tiene el conocimiento por parte de los ingresantes acerca de la institución donde van a formarse, y más precisamente, en una que los prepara como futuros docentes, estos encuentros posibilitan además la ambientación y el contacto con colegas, docentes y tutores.

Los temas que se tratan hacen referencia a algunas cuestiones básicas sobre la organización institucional, el Proyecto Curricular Institucional (PCI) actual, la presentación de las materias y su respectiva modalidad de inscripción.

Por otro lado, se consideró fundamental que los futuros estudiantes encuentren en esta instancia inicial la posibilidad de comenzar a reflexionar acerca de su elección y de las implicancias sociales, éticas y pedagógicas que conlleva realizar una carrera docente de Nivel Superior.

Los propósitos que perseguimos fueron los siguientes:

Contribuir con la comprensión de lo que significa ser estudiante del Nivel Superior y, específicamente, del ISEF N.º 1, a partir del conocimiento sobre la institución educativa y el perfil profesional de la carrera elegida.

Generar espacios de discusión y reflexión acerca de la tarea docente y el valor social y compromiso ético que implica el desarrollo de ella. Brindar una información adecuada y clara respecto del PCI y las correlatividades, de manera que se facilite el inicio de su trayectoria formativa en el Nivel Superior.

Con respecto a la modalidad de trabajo y duración, se realizaron cuatro encuentros con modalidad taller de tres horas cátedra cada uno, a cargo de los docentes responsables del Trayecto de Construcción de la Práctica Docente, con la participación, en algunos talleres, del equipo de tutores.

Los temas abordados en los talleres fueron los siguientes:

- En el primer encuentro se trabajó “La carrera docente: implicancias sociales, éticas y pedagógicas”. En esta oportunidad, los alumnos se agruparon en equipos para reflexionar sobre la elección de la carrera docente, como es en este caso, la formación para ser profesores de Educación Física.
- En el segundo encuentro se trabajó sobre: “¿Qué diferencias hay entre ser estudiante del Nivel Superior y del Nivel Secundario?”. Esta pregunta inicial sirvió como facilitadora de la reflexión acerca de lo que implica comenzar una carrera de Nivel Superior. Se trabajaron textos que abordan lo que significa estudiar en el nivel superior, una tarea compleja y a su vez desafiante. El estudiar, a decir de Paulo Freire (1996), es un “quehacer crítico, creador y recreador”, en un acto de “leer el mundo”. Una actitud frente al mundo. Quien estudia se siente desafiado por los textos que lee, y lo ideal es que el estudio despierte en el alumno curiosidad, promoviendo además su pensamiento crítico.
- El hilo conductor del tercer encuentro fue “¿Qué es la educación física?” dando una perspectiva amplia de los campos que abarca la educación física y el campo disciplinar. También, se conversó y trabajó sobre los preconceptos sobre el desempeño profesional del profesor de Educación Física que tienen en algunos casos la sociedad, el entorno y, a veces, incluso la familia del estudiante. Se hizo referencia también al trabajo en el ámbito formal y en el no formal; qué es la educación popular; qué similitudes y diferencias hay entre profesor y entrenador.
- En el cuarto encuentro el tema central giró en torno a la institución; con una breve introducción a su organización, la Misión y Visión del instituto, cómo se estructura la carrera en el ISEF N.º 1 y el Plan Curricular Institucional. A cargo de quienes formamos parte del equipo de tutores, estuvo la explicación del rol y funciones del tutor pedagógico. Se brindó amplia información para darle

visibilidad a nuestra tarea en la institución, como acompañar y orientar al estudiante en su proceso de formación con el fin de generar un espacio facilitador para el aprendizaje de los saberes disciplinares y de su saber hacer profesional. Además, se explicó la organización de la carrera, el régimen de correlatividades y de materias libres, las formas de inscripción a las materias, como asimismo, sugerencias que favorecen la organización y cursada.

Fue muy enriquecedor el intercambio con los alumnos sobre las dudas e inquietudes que surgieron espontáneamente.

Las estrategias docentes utilizadas en estos talleres fueron las dinámicas de variados juegos, la lectura de diferentes textos y posterior puestas en común, la escritura de historias personales referidas a la docencia y a su historia como alumnos, debates de temas diversos entre alumnos guiados por los profesores a cargo del taller y proyección de Power Point y videos realizados por los docentes del instituto.

Para concluir, y como evaluación final de esta experiencia, consideramos que ha sido muy rica y valiosa tanto para los alumnos como para nosotros como tutores. Para los alumnos, porque les permitió ambientarse en la institución, la carrera elegida y conocer e intercambiar con sus compañeros de trayecto y con los futuros profesores. Y para nosotros, pues fue una atractiva posibilidad de dar a conocer nuestra tarea, nuestros objetivos y las diferentes funciones que desempeñamos en la institución.

Por último es importante destacar que esta experiencia permitió al equipo de tutores pensar nuevas acciones para el acompañamiento de los ingresantes, entre ellas la segunda propuesta que presentamos a continuación.

2. Experiencia de taller opcional para estudiantes ingresantes migrantes

Problema / referente conceptual

El Instituto Superior de Educación Física N.º 1 “Dr. Enrique Romero Brest” incorpora anualmente alrededor de 400 estudiantes para el inicio de la carrera, de los cuales un 30 % son estudiantes migrados. Entendemos el concepto de migración como “un movimiento geográfico que se produce de una región a otra suficientemente distinta y distante, por un tiempo lo suficientemente prolongado como para que implique vivir en otro lugar y desarrollar en él las actividades de la vida cotidiana” (Grinberg y Grinberg; 1996).

Toda migración supone no solo perder el lugar de origen, sino también el rol dentro de esa comunidad.

Los estudiantes migrados se enfrentan a un doble desafío:

- Adaptarse a la nueva comunidad y experimentar la autonomía respecto de la familia de origen.
- Apropiarse del rol de estudiante de nivel superior.

Estos duelos serán atravesados en una etapa particular de la adolescencia que algunos autores denominan adolescencia tardía, entendiendo una fase del ciclo vital comprendida entre los 18 y 24 años aproximadamente, donde se juega la elección de un proyecto de vida personal y profesional. El adolescente debe insertarse en la vida social y lo hace desde algún lugar. Ese lugar es el que debe construir desde su subjetividad y su contexto.

En los últimos años de nuestro trabajo tutorial, hemos detectado una buena cantidad de estudiantes migrados que presentan dificultades de adaptación a la ciudad, a la institución educativa y al régimen académico. Es común escuchar relatos referidos a añorar a su familia, su ciudad, sus costumbres, “el bajón del fin de semana”; y no poder anclar en las nuevas situaciones del contexto local. Es a partir de estos relatos que surgió la posibilidad de realizar un encuentro para estudiantes migrados.

Objetivos

- Propiciar la integración de los estudiantes migrados.
- Visibilizar la acción tutorial del instituto.
- Identificar y comprender las características y las necesidades de los estudiantes migrados, como así también el tipo de vínculo que generan con la institución y su contexto.

Metodología

Consideramos que el formato adecuado para lograr los objetivos planteados era la modalidad de taller, ya que promueve la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente a través de desempeños prácticos, de un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como otros nuevos que surgen a partir de los resultados que se producen.

Asimismo, este formato apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Se trata de una instancia de experimentación para el trabajo en equipos en la que se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía.

Así, propusimos un encuentro de dos horas, cuya participación fue optativa. Los estudiantes se presentaron voluntariamente. El taller se realizó un día viernes en el horario vespertino.

Actividades

Presentación del propósito del taller

- Juego de presentación por nombres y lugar de origen y procedencia.

Desarrollo

- Juegos de agrupamiento en pequeños grupos y lograr pequeñas tareas grupales para desarrollar confianza en los compañeros.
- Juegos teatrales.
- Ronda de mate y charla intercambiando experiencias relativas al desarraigo.

Cierre

- Juego en ronda final.

Conclusiones

- Reflexiones a partir de situaciones vivenciadas en el profesorado.
- Reflexiones a partir de situaciones vivenciadas en la práctica docente.
- Necesidad de crear espacios de integración y comunicación.
- Dificultad en la motivación de los estudiantes para participar de actividades optativas.
- La carga horaria obligatoria es excesiva y produce efectos negativos sobre las actividades optativas.
- Aprecio de los estudiantes a las actividades que se organizan por fuera del Diseño Curricular.
- Propuesta de un segundo taller a realizarse durante el día sábado para generar mayor convocatoria.

El taller se realizó durante el mes de abril. La convocatoria fue escasa pero muy interesante respecto de las actividades y las propuestas planteadas por los estudiantes.

Este proyecto abre un nuevo rumbo en el camino de la integración psicosocial de los ingresantes al profesorado. La riqueza de las sugerencias estudiantiles y la valoración de los responsables del taller sobre los logros alcanzados, permiten comprender la importancia de continuar trabajando en la propuesta de “alumnos migrantes”.

Bibliografía

Ander Egg, E. (2000). *La animación sociocultural*. Madrid, Morata.

Ferreira Dos Santos, S. y otros, (2013). *Migración en adolescentes tardíos: Trazando problemáticas*, Disponible En: [Http://www.aacademica.org](http://www.aacademica.org).

Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Grinberg, L, Grinberg, R. (1996). *Migración y exilio*, Madrid, Biblioteca Nueva.

Los límites de la intervención tutorial



Profesores: Nora Rodríguez Luini, Silvia Itkin y Laura Hereñú

Resumen

En este trabajo nos proponemos abordar situaciones problemáticas en las que, como tutoras de estudiantes de formación docente, nos encontramos frente a situaciones que requieren de un análisis conjunto con las instituciones y los profesionales involucrados. Hacemos un recorrido histórico desde la creación de este espacio y sus numerosos aciertos, para luego analizar conjuntamente las razones y las acciones a desarrollar al respecto.

Entendemos como objetivo base de las propuestas de tutoría acompañar y orientar al estudiante ingresante en su proceso de formación con el fin de generar un espacio facilitador para la construcción progresiva de su competencia profesional. A partir de lo que hemos dado en llamar “el lado oscuro de las tutorías”, presentamos algunos interrogantes planteados que se pueden ir resolviendo con la continua construcción y reconstrucción del propio campo. Algunos de esos interrogantes requieren trascender su frontera por medio de un debate profundo que interpele distintos segmentos institucionales y sociales. Debate que, somos conscientes, puede disparar malentendidos, sobre todo, en términos de derechos y de discriminación, pero que aspiramos nos permita comenzar a iluminar la oscuridad que nos ocupa.

Planteamos en este trabajo la cuestión de la aspiración de estudiantes por ser docentes, y las condiciones actitudinales y los

saberes específicos requeridos para desempeñar con solvencia y responsabilidad su profesión. Analizamos cómo, a pesar del acompañamiento y de la implementación de distintas estrategias por parte de las tutoras y profesores a cargo, con frecuencia el fracaso se reitera, a pesar de lo cual, en muchos casos, tarde o temprano obtienen su título frente a la sorpresa y el cuestionamiento de todos. Nuestra trayectoria como tutoras nos permite entender que se pueden dar muchas respuestas pero en algunos casos ninguna solución, no obstante, sabemos que el estar, escuchar y acompañar puede abrir un nuevo camino de comprensión de la situación.

Introducción

El Instituto Superior del Profesorado en Educación Inicial “Sara C. de Eccleston”, en el año 2006 propone pensar dispositivos de andamiaje, en especial a estudiantes ingresantes, con el fin de favorecer la apropiación de estrategias y herramientas para desempeñarse efectivamente en la carrera.

Desde el año 2003, la institución realiza apoyo académico a los estudiantes, conscientes de la necesidad de realizar intervenciones adecuadas para un mayor y efectivo desempeño en los aprendizajes.

En el 2006, la DGES invitó a las instituciones a participar de una mesa de trabajo de orientación al estudiante. El objetivo fue capitalizar experiencias y favorecer nuevas líneas de acción en el tema. Esta iniciativa dio un nuevo impulso al trabajo que ya se venía realizando en la institución y se decidió avanzar en un diseño superador al que teníamos.

En ese contexto, el Rectorado hizo una convocatoria abierta a los profesores de la institución para participar en un espacio de encuentro, reflexión y producción sobre el tema de las tutorías.

El objetivo general acordado para guiar el trabajo fue acompañar y orientar al estudiante ingresante en su proceso de formación, con el fin de generar un espacio facilitador para la construcción progresiva de su competencia profesional.

Se decidió trabajar en dos dimensiones: una grupal y una individual. La dimensión grupal se diseñó a partir de dos modalidades: trabajo conjunto en pareja pedagógica con los profesores de Didáctica y Currículo, por un lado, y encuentros con los estudiantes, por otro. En el primer caso, se realizaron tres encuentros diseñados conjuntamente, y en el segundo, dos encuentros a cargo del profesor tutor durante una hora reloj en el horario de clase.

La dimensión individual abarcó entrevistas personales, comunicaciones y orientaciones, presenciales y/o a través del correo electrónico, haciendo un seguimiento de las inquietudes y necesidades de los estudiantes.

Asimismo se organizó un cronograma de trabajo en el que constaban los pasos a seguir respecto de las visitas a las aulas, presentación a los profesores y encuentros con cada uno de ellos.

Las autoridades de la institución favorecieron el trabajo del grupo de profesores convocados para reflexionar sobre nuestro rol, reconstruirlo, haciendo lecturas, discusiones y consultas. Valoramos intensamente este inicio, ya que el instituto brindó las posibilidades para que lográramos conformarnos como equipo. Es interesante releer los registros sobre el recorrido realizado hasta el presente. Entre las preguntas que hicimos, figuran las siguientes:

¿La tutoría existiría, si el profesor en su cátedra cubriera el espacio de ser orientador además de ofrecer contenidos conceptuales significativos para su formación? ¿En qué consiste el rol del tutor? ¿Cuáles son las tareas que efectivamente debe desempeñar? ¿Solo se ocupa de los estudiantes? ¿Cuáles son los límites de su tarea?

En el año 2007, desde el Rectorado se insiste en que los cargos de tutores se hagan efectivos, de manera tal que se le dé continuidad a la tarea y lograr que los estudiantes cuenten con un referente que acompañe sus trayectorias de formación.

En el transcurso de nuestro trabajo hemos aprendido a ser cuestionadoras de la tarea que realizamos y hoy queremos compartir algunos interrogantes que nos hacemos en busca de nuevas respuestas.

Desarrollo

A pesar de la extensa trayectoria de la tutoría es en el siglo XX en el que adquiere su mayor relevancia, dado que numerosos documentos vinculados a educación en el mundo comienzan a incluirlo en su agenda. Hasta ese momento era una de las funciones del maestro, del docente, del profesor. Eran los docentes quienes, además de promover la apropiación de contenidos disciplinares vinculados a lo conceptual, debían acompañar a los alumnos desde la construcción de procedimientos, estrategias y metodologías, para arribar a los saberes propuestos y para orientar sobre las actitudes propicias para su formación profesional.

El espacio de tutoría no debe ser el lugar en donde se resuelven las dificultades de otros responsables de la formación. No pretende ser el libro de quejas de los estudiantes, sino un proyecto que, enmarcado en el proyecto institucional, colabore en las instancias de aprendi-

zaje y de transformación, a partir del acompañamiento y seguimiento a los estudiantes. El tutor no reemplaza a otro actor significativo de la formación, sino que complementa la tarea, potenciándola desde otro lugar.

El objetivo base de las propuestas de tutoría, como ya se mencionó, es acompañar y orientar al estudiante ingresante en su proceso de formación, con el fin de generar un espacio facilitador para la construcción progresiva de su competencia profesional. Se busca favorecer aprendizajes referidos a la inserción en la educación superior y a la construcción de la vida profesional de los estudiantes.

La tutoría, desde el concepto acuñado por Bruner de *andamiaje*, es como estructura provisoria, flexible y vinculada al nivel de necesidad del que aprende.

En el proceso que mencionamos, surgen muchos interrogantes. Somos conscientes de que muchos de esos interrogantes planteados, que dan cuenta de lo que dimos a llamar “el lado oscuro de las tutorías”, se irán resolviendo con la continua construcción y reconstrucción del propio campo. Sin embargo, intuimos que algunos de ellos requieren un debate profundo que interpele distintos segmentos institucionales y sociales. Debate que, anticipamos, puede generar malentendidos, sobre todo en términos de derechos y de discriminación, pero que aspiramos a que nos permita comenzar a iluminar la oscuridad que nos ocupa.

El derecho a aprender y la responsabilidad profesional

El derecho a la educación es un derecho del que no solamente nadie duda, sino que se trabaja en pos de que se cumpla y desarrolle. Sin embargo, en los institutos de formación docente, ese derecho se une a otro: el derecho a ejercicio de la profesión a partir de la formación elegida. Ante esto, surge un interrogante: ¿es lo mismo el derecho a la educación que el derecho a ejercer consecuentemente la profesión? ¿Si un estudiante aspira a ser docente, dicha aspiración es condición suficiente para alcanzar su acreditación o lo serán las condiciones actitudinales y los saberes específicos requeridos para desempeñar con solvencia y responsabilidad su profesión?

Actualmente, algunos de nuestros estudiantes recursan hasta por cuarta o quinta vez cada una de las materias. A pesar del acompañamiento y de la implementación de distintas estrategias por parte de las tutoras y profesores a cargo, el fracaso se reitera hasta que, sorpresivamente, aparece el tan añorado 4 (cuatro). La alegría es efímera. El docente a cargo confiesa que decidió aprobarlo por un

sinnúmero de razones que no incluyen ni los saberes ni los aspectos actitudinales requeridos.

Así, este tipo de estudiantes tarde o temprano obtiene su título.

La situación planteada genera varias inquietudes, por ejemplo, cómo habilitamos estas situaciones; por qué, luego de un vasto trabajo tutorial, no se logró que el estudiante pudiese reflexionar y asumir las reiteradas frustraciones a lo largo de su formación, que llevan a entender que en el ejercicio de la profesión docente es condición necesaria, pero no suficiente, el deseo a enseñar.

A la vez, los comentarios al respecto se hacen escuchar: “Alguien debería haberlo impedido”. “No puede estar al frente de un grupo”, entre otros.

Como tutoras, tenemos respuestas tentativas, pero aún ninguna puede convertirse en una solución.

Cuando intentamos orientar al estudiante con trayectorias como las descritas hacia otras metas educativas y profesionales, aparece, en muchos casos, una tenaz resistencia, no solo en ellos, sino también en sus familias, en sus terapeutas o psicopedagogos individuales y en la propia institución educativa, lo que dificulta la aceptación de una orientación tutorial.

Presentación de dos casos

A continuación presentamos dos casos en los que nos inspiramos para realizar este proceso de poner en tensión y reflexión las acciones tutoriales.

Para mantener resguardada la identidad, llamaremos B y S a quienes realizaron la consulta al equipo de tutores.

La alumna B era estudiante de la carrera del Profesorado de Educación Inicial. Se acercó a nosotras pidiendo ayuda para preparar por tercera vez un examen final.

Manifestó que le costaba concentrarse, que no entendía del todo los conceptos, que la profesora de la materia le pedía una “red conceptual de los temas trabajados en una unidad” y que no sabía cómo confeccionarla.

Ante las necesidades manifestadas, acordamos una serie de encuentros en el ámbito de la tutoría.

B llegó al primero de esos encuentros angustiada. Apenas comenzamos a revisar la bibliografía de la materia, se puso a llorar.

Dijo que le estaba yendo mal en varias materias y que no sabía cómo decirles esto a sus padres. Prefirió asistir todas las mañanas al instituto, aunque ya no cursase todas las materias (dejó dos), antes que plantear la situación en su casa.

Comenzamos a trabajar con una red conceptual del área en cuestión. B intentó articular conceptos, relacionar textos, pero le resultó difícil y frustrante. Según sus propias palabras, el trabajo que estaba haciendo la hacía sentir como si estuviese “escalando una montaña”. Luego de algunos encuentros en los que tratamos de ayudarla a organizar las unidades y de orientarla en cuanto a cómo acercarse al estudio, llegó la fecha del examen.

Una vez ante la mesa examinadora, comenzó a llorar y no logró siquiera iniciar su examen. B reprobó.

Al revisar nuestras anotaciones y tratar de analizar qué era lo que estaba sucediendo, advertimos que algo obstaculizaba a la alumna en su intento por seguir adelante con la carrera.

Desde la tutoría, durante los encuentros, notamos una actitud muy infantil, dificultades serias para comprender algunos conceptos y dificultad para registrar lo que le estaba sucediendo.

Sabemos que con las “ayudas académicas” no alcanzó. Percibimos que estaban sucediendo otras cosas con y en ella, pero que excedía nuestra función tratar de identificarlas.

Se inició un nuevo cuatrimestre y B volvió a anotarse en 9 instancias curriculares. La llamamos desde tutoría cuando recibimos la información de Bedelía sobre los estudiantes que recursaban. No asistió a la cita. Buscamos comunicarnos por mail. No contestó.

Empezaron las clases y, a partir de la segunda semana, llegaba y permanecía durante horas en los sillones que se encuentran en el espacio de la tutoría de la institución. La llamamos y nos contó que decidió dejar la mitad de las materias. Pero seguía sin animarse a hablar honestamente con la familia. Venía desde General Pacheco, lo cual implicaba casi dos horas de viaje y, cuando llegaba a la institución, pasaba horas sin hacer nada.

La invitamos a tomar valor para que hablase con su familia sobre la situación, a la vez que le sugerimos que realice una consulta psicológica. Abandonó ese cuatrimestre.

Al año siguiente se acercó a saludarnos para informarnos que había asistido a pedir el pase para un profesorado en la provincia, el que le dijeron que era más fácil que este. Perdimos el contacto, no obstante nos queda cierta certeza de pensar que lo trabajado con B no caerá en el vacío, sino que orientará a la estudiante en sus futuras elecciones y relaciones familiares.

La alumna S dice padecer ataques de pánico. En varias ocasiones, en diversas clases, manifestó sentirse mal, quedarse sin aire y sin posibilidad de movimiento.

En esas ocasiones, nos acercamos al aula, la acompañamos a otro sector, tratamos de conversar con ella. S tomaba su medicación, esperaba sentada una media hora, hasta que su respiración se normalizara y pudiese volver a clase.

En entrevistas que hemos mantenido, nos hizo saber que estaba en tratamiento psicológico y psiquiátrico, que estaba medicada, que padecía también trastornos en la alimentación e, incluso, que había llegado a autoflagelarse.

Sus crisis habían llegado a tres en una semana, aunque había períodos en los que no se manifestaban en el instituto.

S tenía algunos problemas para concentrarse y estudiar, pero lentamente fue avanzando con las materias, tanto que en el lapso de un cuatrimestre estaría en condiciones de comenzar sus pasantías de observación y ayudantía en salas de jardines maternas y de infantes.

Como tutoras la contenemos en sus episodios críticos, conversamos con ella, le sugerimos algunas estrategias. Logramos ponernos en contacto con su terapeuta quien nos informó que estaba siendo transitoriamente medicada. Le solicitamos que colaborase con nosotras brindándonos recursos para ayudarla en la institución. Compartió, entonces, algunas suposiciones que tenía respecto del desencadenante de los episodios a repetición. Le explicamos la situación relacionada con pronto contacto con bebés y niños pequeños. El profesional sostuvo que no debería tener problemas al respecto. Le solicitamos que extendiese un certificado en el que constase esta información y nos explicó que para cuando llegase ese momento, la joven ya no estaría medicada y por lo tanto estaría en condiciones de desarrollar su práctica docente.

Hablamos con la estudiante sobre lo conversado con su terapeuta. A las pocas semanas abandonó la carrera, siguiendo la sugerencia del profesional a la espera de mejores condiciones emocionales. El trabajo realizado desde la tutoría ayudó a S a una toma de conciencia y su consecuente elección de poner en valor lo más importante y necesario para ese momento de su vida.

Nos quedan algunas preguntas, escasas respuestas, numerosas situaciones para seguir pensando y elaborando estrategias de acompañamiento, que nos orienten en los casos que exceden el área pedagógica requiriendo un trabajo interdisciplinario con áreas de salud.

Conclusiones

Creemos firmemente en el valor de las tutorías en el contexto del proyecto institucional. Las acciones integran y orientan a los distintos actores para acompañar en situaciones que lo requieran.

El lado oscuro de las tutorías surge de la continua reflexión que hacemos los tutores respecto de las problemáticas que se nos presentan y los límites de nuestro campo de acción. Tenemos en claro que nuestros objetivos pedagógicos no siempre llevan al estudiante a la finalización de la carrera, a veces consiste en una reorientación profesional, otras veces consiste en ayudar a detectar y superar aquellas cuestiones que están obstaculizando el aprendizaje, como en los casos presentados.

Según Rogoff, el aprendizaje tiene lugar cuando la gente participa en “empresas compartidas con otras personas, de forma que todos desempeñan papeles activos, aunque a menudo asimétricos, en la actividad sociocultural” (1994; 209). El enlace con los programas de tutorías sería pensar que, si estos se ocupan de favorecer los procesos de inserción a lo que implican los estudios superiores, buscando que a partir de la construcción o consolidación de aprendizajes, logren desempeñarse de manera efectiva en el nivel, desarrollando gradualmente sus competencias profesionales. Resulta interesante hacer referencia a que los programas de tutoría se encuentran en continua reformulación de tareas y funciones. La construcción de la identidad del tutor oscila entre el maestro de apoyo y el profesor-analista que, con el fin de acompañar la trayectoria de los alumnos, utiliza el traje que más conveniente le parece frente a las situaciones que se plantean. Situaciones que, en la mayoría de los casos, son poco predecibles, que requieren de intervención inmediata, que son de origen pluricausal.

El motivo de estas reflexiones gira en torno a la ineficacia de la tarea que puedan abordar los programas de tutorías, si no son considerados parte del sistema de actividad y mirados desde allí. Está demostrado que la efectividad de los programas se encuentra vinculada al grado de reconocimiento y participación que tiene dentro del proyecto institucional.

Entendemos que para los tutores no basta tan solo ser aceptados, atendidos e integrados en la institución. Se hace evidente la necesidad de una inclusión en el sistema desde un modelo participativo, respetuoso de los otros actores y protagonistas que cobran sentido desde el lugar que cada uno ocupa con una actitud de apertura para reconocer que el sentido de nuestra tarea de acom-

pañamiento a los estudiantes, se logra solamente en un accionar colaborativo de todos los actores involucrados.

El desafío requiere de un sistema que trabajando interdisciplinariamente apele a la transdisciplina enfocando su objetivo en la complejidad humana. Por eso los programas de tutorías, cobran fuerza cuando se instalan institucionalmente, cuando se consideran una parte interdependiente del proyecto, no simplemente una consulta externa a la cual recurrir en caso de necesidad, sino parte integrante activa y comprometida del proceso educativo.

Los equipos de tutoría suelen ser variados en todos los aspectos. Y celebramos que así sean, ya que estos deberían responder a la especificidad de la institución en la cual se generan. Resulta atractivo recorrer las diversas propuestas y observar su diversidad. Sin embargo, creemos necesario comenzar a reflexionar en torno a una posible formación base para tutores, como algunos nudos centrales sobre los cuales instalar la mirada. Poner en las agendas la formación de tutores implicaría reconocer su importancia en los procesos educativos.

Convocamos desde este espacio a que podamos construir una formación específica para tutores desde una mirada contextualizadora y desde la complejidad, respetuosa de las diferencias y promotora de oportunidades para la construcción de mundos posibles.

Creemos que, a nivel social, pone en escena una clara contradicción entre los discursos legitimados donde el docente y la educación adquieren una relevancia por encima de otras instituciones y roles profesionales y ciertos “no dichos” instituidos donde cualquiera puede ser docente en un espacio donde tener calefacción, tiza y borrador suena casi a un privilegio. Y al interior de las propias instituciones formadoras de docentes, pone en escena un vacío teórico y en especial normativo que todos los involucrados en el proceso de formación se resisten a abordar.

Invitamos a una discusión amplia donde el cuestionamiento que sostuvimos al comienzo podría ser un buen punto de partida.

La presentación de las situaciones y las acciones tutoriales realizadas nos ponen nuevamente frente a la pregunta:

Si el derecho a la educación es un derecho universal, ¿también lo es el derecho a ejercer la docencia? Y en esto nos necesitamos todos.

“Por eso mismo, a pesar del discurso ideológico negador de los sueños y de las utopías, trabajo con los sueños, las esperanzas, tímidas a veces, pero a veces fuertes de los educandos. Si no puedo por un lado estimular los sueños imposibles, tampoco debo por

el otro, negar a quien sueña el derecho de soñar. Trabajo con personas, no con cosas...” (Paulo Freire. *Pedagogía de la autonomía*).

Bibliografía

Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Diker, G, Terigi, F (1997). *La formación de maestros: hoja de ruta*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Pozo Minucio, J. (1996). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Editorial Alianza.

_____ (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Editorial Graó.

Rodrigo, M; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1994). *Las teorías implícitas: Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Las tutorías desde un enfoque pedagógico, colaborativo e institucional



Lic. Mónica Aprile

El Nivel Superior de la Escuela Normal Superior “Sofía B. de Spangenberg” cuenta con cinco carreras: cuatro de formación docente y un traductorado. Las carreras son Profesorado en Inglés, Profesorado Superior en Inglés, Profesorado en Portugués, Profesorado Superior en Portugués. También cuenta con el Traductorado Literario-Técnico-Científico en Inglés.

Dado las características particulares de cada carrera, suele presentar cierta dificultad el logro de un trabajo colaborativo que integre a los actores de todas las especializaciones.

La labor de Tutoría en la institución se centra en el acompañamiento de los trayectos académicos, con la finalidad de favorecer un aprendizaje efectivo e inclusivo. El equipo está conformado por tres tutores, uno por cada línea de formación y se propone trabajar en cada instancia, en forma integrada con todo el equipo docente, a fin de acercarse a los actores institucionales en la tarea diaria, y transformarla en un esfuerzo potenciado por el trabajo colaborativo. Se entiende que esta es la vía de mejoramiento posible para la adecuada gestión de los aprendizajes por parte de los tutorados, destinatarios finales de los propósitos en esa integración.

El tutor no reemplaza a otro actor significativo de la formación, sino que complementa la tarea, potenciándola desde otro lugar, armando proyectos pedagógicos que anticipen posibles dificultades en

las trayectorias de los alumnos. Actúa como bisagra, como figura articuladora que intenta hacer posible la conformación de una trama de vínculos, significados e identidades, permitiendo la construcción de un espacio común y fomentando la participación conjunta de todos los actores implicados.

Partiendo de una visión tutorial comunicativa y empática con los educandos y asumiendo el compromiso de orientar en el logro de una formación integral inclusiva y efectiva, se pensó en la construcción de una estrategia pedagógica que permitiera iniciar un trabajo participativo que involucre a los distintos actores en distintos momentos del proceso: la elaboración, el desarrollo, su evaluación y posterior y consecuente planificación de acciones.

La estrategia consistió en la elaboración de un instrumento de investigación para diagnosticar logros y dificultades en las trayectorias estudiantiles incorporando herramientas tecnológicas que les permitieran un acceso sencillo en el que se respetase la privacidad de los encuestados.

La experiencia tuvo dos propósitos principales: en primer lugar, consolidar la construcción de una red entre los docentes y los tutores que mejore y potencie la tarea pedagógica institucional para iniciar progresivamente en un trabajo colaborativo. En segundo lugar, la superación de dificultades en la continuidad y calidad de las trayectorias académicas de los estudiantes.

Descripción de la metodología y dispositivo

Para relevar logros y dificultades de los estudiantes, se comunicó a los docentes que se confeccionaría un dispositivo, invitándolos a participar con la incorporación de indicadores que considerasen importantes, con el objeto de potenciar las acciones tutoriales a partir de las problemáticas observadas en las cátedras.

Con la colaboración de los docentes, se construyó en forma conjunta tutores-docentes el instrumento de diagnóstico de Logros y Dificultades del desarrollo académico de los estudiantes.

Luego, se les solicitó a los docentes colaboración en la puesta en marcha de la toma del cuestionario informando a los estudiantes del valor pedagógico que representaba. Este se comunicó vía informática en un formulario de Google.

Una vez que se culminó con la encuesta, se realizó la evaluación de las respuestas por parte de los tutores.

Los resultados obtenidos fueron transmitidos a los docentes a quienes se los invitó a realizar un trabajo conjunto para elaborar estrategias pedagógicas que colaboraran en mejorar las problemáticas detectadas en la investigación.

A modo de ejemplo, a continuación figuran algunos de los resultados obtenidos en el trabajo de diagnóstico:

1. Para mejorar el rendimiento académico de los alumnos ingresantes ¿Qué dificultades habría que atender con mayor urgencia?

Metodología de estudio **16,7 %**
Comprensión de consignas **11,1 %**
Comprensión de textos académicos **13,9 %**
Comprensión de vocabulario específico **8,3 %**
Capacidad para comprender ideas principales y secundarias **18,1 %**
Expresión oral y escrita **26,4 %**
Otro **5,5 %**

2. ¿En cuáles de los siguientes aspectos considera que los alumnos presentan / muestran mayor demanda?

Respuesta docente / diferencias **24,3 %**
Metodología de trabajo en el aula **21,6 %**
Interacción grupal **8,3 %**
Conocimiento de los contenidos disciplinares **24,3 %**
Otro **21,5 %**

3. Desde su perspectiva ¿En cuál/es de las opciones anteriores encuentra mayores obstáculos para el desarrollo de su tarea?

Las diferencias de formación / edades en cursos numerosos **31,6 %**
Dinámica de trabajo en el aula **13,2 %**
Interacción grupal **23,7 %**
Conocimiento de los contenidos disciplinares **10,5 %**
Otro **21,1 %**

La experiencia tuvo muy buen resultado como un primer peldaño en la construcción de múltiples oportunidades de diálogo. Se trata de construir y afianzar entre todos los docentes que conforman el plantel de Traductorado, un trabajo colaborativo, que funcione mancomunadamente.

Se advierte que la mayoría coincidió en destacar como valores a desarrollar, la autonomía y la importancia de la expresión creativa. Estos resultados muestran que las principales dificultades percibidas por la mayoría se relacionan con la expresión oral y

escrita, la jerarquización de la información y la carencia en cuanto a metodologías de estudio.

Pretendemos seguir potenciando los esfuerzos colaborativos en pos del mejoramiento de la calidad formativa. Se entiende que el trabajo aislado de los docentes resulta prácticamente improductivo para el logro de la excelencia en la Educación Superior de nuestros tutorados, destinatarios finales de todos los esfuerzos y replanteos en el devenir de nuestra tarea.

Bibliografía

Bordelois, Ivonne (2005). *El país que nos habla*. Buenos Aires: La Nación. Sudamericana, p.218

Congreso Iberoamericano de educación Metas 2021; Buenos Aires 2010.
Disponible en: http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/COMPETENCIASBASICAS/RLE2568_Labandal.pdf)

González-Lloret, Marta (s/f). Investigación-acción (III) y (IV): 2Aprender con un ejemplo." Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_14/13012014.htm).

Los autores

IES N.º 1 “Alicia Moreau de Justo”

Blanca Estela Álvarez

Profesora y licenciada en Psicología. Magister en gestión educativa. Docencia e investigación en UBA e IES N.º 1. Tutoría, gestión y desarrollo de proyectos institucionales, Integrante de Junta Departamental en IES N.º 1.

ENS N.º 2 “Mariano Acosta”

Bibiana María Hernández

Licenciada y Profesora en Psicología. Diplomada en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y en Prácticas Socio-Educativas. Diplomada en Gestión Educativa. Especializada en Psicología Clínica. Tutora de la ENS N.º 2.

Ana Verónica Pereira

Profesora y Licenciada en Psicología. Profesora ENS N.º 2 “Mariano Acosta” e ISTLyR e integrante del equipo de tutoría de la ENS 2 “Mariano Acosta”.

Lorrain Ledwith

Profesora en inglés. Magister en Lingüística Literaria. Profesora de Literatura Inglesa II, Introducción a los Estudios Literarios y Literatura y Cine. Tutora Institucional en el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”.

IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”

Jorge Andrés Medina

Licenciado y profesor en Ciencias de la Educación. Psicodramatista. Tutor institucional y director del “Ateneo Permanente de problemas de la Práctica Docente” en el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”. Autor de El malestar en la Pedagogía.

ENS N.º 3 “Bernardino Rivadavia” - Anexo Lugano

Claudia Salio

Profesora de Matemática e Informática del ISP “Dr. J. V. González”
Diplomada en Educación y Nuevas Tecnologías de FLACSO y Experta Universitaria en Educación a Distancia en UTN. Es tutora desde el año 2007 en el Nivel Superior de las ENS N.º 3 y N.º 4.

Alba Ródenas

Profesora de Educación Inicial. Licenciada en Psicología. Especialista en Educación infantil. Especialista en Gestión educativa. Desempeño en el Nivel Inicial en instituciones públicas y privadas. Docente en la facultad de Psicología de la UBA. Docente en Profesorados de Formación docente del GCBA.

Atilio Marcon

Profesor para la Enseñanza Primaria. Licenciado en Ciencias de la Educación. Docente en el Nivel Primario en instituciones públicas. Docente en Profesorados de Formación Docente del GCBA. Tutor de la ENS N.º 3 - Anexo Lugano.

ENS N.º 7 “José M. Torres” - ENS N.º 9 “Domingo F. Sarmiento”

Judith Taub

Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación. Profesora en Institutos de Formación Docente (CABA). Tutora en el nivel terciario: Normal N.º 7 y Normal N.º 9. Docente universitaria.

Cecilia M. Jodar

Licenciada en Psicología y profesora en Psicología para Nivel Medio y Superior. Profesora del Nivel Superior. Tutora en la ENS N.º 7 “José María Torres”. Docente universitaria.

ENS N.º 10 “Juan Bautista Alberdi”

María Gabriela Hanna

Licenciada en Psicología. Profesora de Castellano y Literatura con especialización en Literatura Infantil. Especialista en investigación educativa y en educación y TIC. Docente de educación media, terciaria y universitaria. Tutora en la ENS N.º 10.

ISEF N.º 1 “Romero Brest”

María Teresa Gandolfo

Profesora y licenciada en Psicopedagogía. Magister en Educación con orientación en Educación Permanente. Asesora pedagógica en instituciones universitarias. Profesora de Pedagogía y Didáctica General en institutos de formación docente y tutora de alumnos en el ISEF N.º 1.

Enrique Eduardo Nardone

Licenciado en Actividad Física y Salud. Profesor Nacional de Educación Física. Tutor en el IES N.º 1. Secretaría de Deporte, Educación Física y Recreación del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Desarrollador de contenidos teóricos prácticos en relación a personas con discapacidad en el ámbito educativo y deportivo.

Germán Filippini

Profesor Nacional de Educación Física. Profesor de Práctica de la Enseñanza y Enseñanza de la Educación Física. Tutor y Coordinador de Ingreso del ISEF N.º 1.

Alejandro Alurralde

Licenciado y Profesor en Psicología para la enseñanza media y superior. Especialización en Administración de la Educación. Docente y tutor académico del ISEF N.º 1.

María Cristina Oliveto

Profesora Nacional de Educación Física. Especialista superior en gestión educativa. Docente Nivel Superior en Prácticas Pedagógicas e Instituciones Educativas. Counselor Humanístico. Tutora ISEF N.º 1.

Gustavo Daniel Cullinan

Profesor de Educación Física. Licenciado en Alto Rendimiento Deportivo. Especializado en enseñanza terciaria de Básquetbol, Didáctica de la Educación Física. Tutor en los institutos “Vélez Sarsfield”, “ISA 2000”,

“Juan Bautista Alberdi”, ISDE e ISEF N.º 1. Capacitador en Escuela de Maestros. Docente universitario. Coordinador Técnico Deportivo del ENARD.

IES “Sara C. Eccleston”

Laura Hereñú

Profesora de Enseñanza Preescolar. Especialista en Jardín Maternal. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Magíster en Psicología Cognitiva y Aprendizaje. Profesora de Didáctica de la Educación Inicial y de Matemática en el Nivel Inicial. Tutora del del IES “Sara C de Eccleston”. Profesora Universitaria.

Nora Rodríguez Luini

Profesora y Licenciada en Psicología, Especialista en Didáctica, Profesora en el nivel terciario y universitario, Investigadora en el área educativa. Autora y coautora de distintos trabajos de divulgación científica.

Silvia Itkin

Docente de Nivel Inicial y Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Se desempeña como Profesora y Tutora en el IES “Sara C. de Eccleston” de la Ciudad de Buenos Aires. Es editora de publicaciones especializadas en nivel inicial.

ENS en Lenguas Vivas “Sofía Esther B. de Spangenberg”

Mónica Aprile

Profesora universitaria en Letras. Licenciada en Letras. Licenciada en Psicología. Docente de Lengua Española; Estilística; Producción de Textos. Exbecaria en investigación CONICET y Filosofía y Letras en UBA. Tutora en la carrera del Traductorado Científico-Técnico y Literario. Docente en IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” y en la ENS Sofía B. de Spangenberg”.

