

APUNTES DEL
“ENCUENTRO SOBRE TUTORIAS
EN LA EDUCACION
SECUNDARIA”

24 DE SEPTIEMBRE 2015



**Presidencia
de la Nación**

**Ministerio de
Educación**

APUNTES DEL “ENCUENTRO SOBRE TUTORIAS EN LA EDUCACION SECUNDARIA”

24 DE SEPTIEMBRE 2015



**Presidencia
de la Nación**

**Ministerio de
Educación**



**Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa**

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina FERNÁNDEZ DE KIRCHNER

Jefe de Gabinete de Ministros
Dr. Anibal FERNÁNDEZ

Ministro de Educación
Prof. Alberto E. SILEONI

Secretario de Educación
Lic. Jaime PERCZYK

Subsecretaria de Planeamiento Educativo
Prof. Marisa del Carmen DÍAZ

Directora Nacional de Información y
Evaluación de la Calidad Educativa
Dra. Liliana PASCUAL

Presentación

Entre las múltiples tareas que desarrolla el Área de Investigación y Evaluación de Programas de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), tiene a su cargo la coordinación de las actividades de la Red Federal de Investigación Educativa (RFIE) y la responsabilidad de promover su funcionamiento.

Esta Red parte del interés por generar un espacio de intersección entre la investigación y la política educativa en los ministerios de educación del país. En este marco, y como parte de los objetivos de la Red, en el 2012 el Ministerio de Educación de la Nación creó el Fondo Permanente de Investigación Educativa orientado a financiar la realización de investigaciones conjuntas entre las distintas jurisdicciones. La primera experiencia se realizó analizando la implementación de las tutorías en la Educación Secundaria en el marco del Plan de Mejora Institucional en tres jurisdicciones provinciales de nuestro país.

Una vez finalizada la investigación y con el fin de aportar al conocimiento sobre el tema que contribuya a optimizar las decisiones de política educativa y forjar vínculos entre equipos técnicos ministeriales e investigadores de diversos ámbitos de producción de conocimiento preocupados por el perfeccionamiento de la educación, el 24 de septiembre de 2015 se llevó a cabo en el Ministerio de Educación de la Nación el Encuentro Tutorías en la Educación Secundaria cuya agenda se presenta en anexo.

Asistieron integrantes de los equipos de trabajo que realizaron la Investigación Conjunta en el marco de la Red Federal de Investigación Educativa, investigadores y especialistas de distintas esferas institucionales que produjeron conocimiento relacionados con el tema y equipos técnicos de la Dirección de Educación Secundaria y de la DiNIECE.

Orientados por las preocupaciones de la política educativa para el mejoramiento de las prácticas en la escuela y con el fin de dar continuidad a la reflexión y al intercambio necesario sobre este tema, se presentan seguidamente las síntesis de los principales aportes realizados por los participantes del encuentro. En los tres primeros casos se presentan algunos de los resultados de investigaciones realizadas por los distintos equipos de trabajo presentes. Los restantes casos son reflexiones de especialistas que han trabajado el tema en distintos ámbitos institucionales.

I - Investigación Conjunta: Las tutorías en la Educación Secundaria en el marco del Plan de Mejora Institucional. Estudio en tres Jurisdicciones.

Cristina Dirié, Beatriz Fernández y Mariana Landau (Coordinación general), Ana María D'Andrea, Diana Beatriz Torres, Claudia Karina Barbuyani, María de los Ángeles Gallardo, Elena Martín, María Claudia Giménez, Alicia Mónica Oudin y Patricia Vila Torres

El tema elegido para la primera experiencia formal de trabajo federal realizada entre equipos de investigación de los Ministerios de Educación de las provincias de Corrientes, La Rioja y Misiones y de Nación fue **Las tutorías en la Educación Secundaria en el marco del Plan de Mejora Institucional Estudio en tres Jurisdicciones**. No se han encontrado antecedentes documentados de este tipo de trabajo.

En la política educativa actual se promueven las tutorías como uno de los dispositivos orientados a fortalecer las trayectorias educativas de los alumnos. Es una de las estrategias más seleccionadas por las jurisdicciones y las escuelas. Para instrumentar las tutorías, el Plan de Mejora Institucional brinda a cada escuela financiamiento ad hoc. Sin embargo, la implementación de esta estrategia puede adquirir múltiples formas.

La función tutorial presenta una larga historia en el sistema educativo y es posible que sea una tarea que muestre muchos aspectos implícitos, tanto en los enunciados de la política como en las prácticas. En este contexto, resultó pertinente construir conocimiento acerca de la instrumentación concreta de las tutorías en el marco de la cotidianeidad escolar y sobre las representaciones que los diferentes actores institucionales tienen acerca de ellas y su rol en el marco del PMI.

El objetivo general de la investigación fue analizar las características que asume la implementación de tutorías en el contexto del PMI en escuelas Secundarias seleccionadas de tres provincias argentinas, su papel en las trayectorias educativas de los alumnos y la inclusión educativa.

Entre las principales conclusiones, organizadas en función de las dimensiones adoptadas se encuentran las siguientes:

1. Políticas del Nivel y Plan Jurisdiccional

Las tutorías se encuentran presentes tanto en las resoluciones del Consejo Federal de Educación como en los documentos propios del PMI. Estos textos abundan más en enunciados generales que enmarcan la propuesta que en prescripciones concretas acerca de las tareas que debe cumplimentar cada uno de los agentes. En este sentido, es posible subrayar algunas líneas rectoras que se articulan con lo registrado en las distintas jurisdicciones.

En primer lugar, se destaca que la tutoría se relaciona con una función o rol y no con un cargo, aspecto que brindaría mayor flexibilidad a las jurisdicciones para su inclusión. Esta perspectiva constituye una fortaleza, ya que no se trata de una función nueva en el sistema educativo. Como queda claramente descrito en los informes jurisdiccionales, las provincias, en especial Corrientes, cuentan con distintos cargos en las escuelas, algunos de los cuales pertenecen a la POF (Planta Orgánica Funcional) que cumplen funciones tutoriales.

En forma simultánea, la función tutorial se encuentra explicitada en forma diferencial en los distintos planes jurisdiccionales: en algunos aparece especificada, en otros no es mencionada. Más allá de esto, existe un peso administrativo que la atraviesa y condiciona su funcionamiento.

A nivel de las escuelas, los actores institucionales señalan desconocer los Planes Jurisdiccionales. Sin embargo, afirman haber accedido a la documentación emanada en el nivel nacional.

Se concluye también que no es posible medir o evaluar la “efectividad” de las tutorías del PMI en las escuelas ya que estas acciones se llevan a cabo en simultáneo con otras iniciativas de política.

2. La tutoría, las trayectorias educativas y la inclusión

Las tutorías están fuertemente asociadas al mandato de la inclusión tanto desde la gestión política como en las escuelas. Esto no significa que los actores institucionales acuerden plenamente con él, sino que entienden que en la educación Secundaria la exclusión de los jóvenes ya no constituye un principio legítimo. La inclusión de los jóvenes en la escuela Secundaria constituye un nuevo mandato de la institución escolar.

En base al análisis realizado es posible diferenciar tres prototipos para describir los sentidos de la tutoría con relación a la inclusión y las trayectorias educativas:

- 1) la tutoría asociada a la retención y la permanencia
- 2) la tutoría vinculada al cuidado y la contención de los estudiantes
- 3) la tutoría como espacio de acompañamiento de la trayectoria educativa en un sentido integral.

En general, ninguno de estos prototipos existe en las escuelas en estado puro. Sin embargo a veces predomina uno de ellos.

3. La organización escolar y la tutoría

Los prototipos anteriormente desarrollados constituyen teorías tácitas del funcionamiento escolar que se encuentran atravesadas por las condiciones materiales de las escuelas y por las características del dispositivo escolar que define una organización del tiempo, del espacio, de los recursos y de los roles.

Las escuelas y los docentes que allí trabajan tienen sus cargos asociados a un determinado tiempo y espacio y grupo escolar. Sin embargo, las horas institucionales que financia el PMI no lo estipulan. De este modo, la escuela debe integrar una nueva actividad en un organigrama que no posee tiempos libres. A diferencia de la década del '90 en que la tutoría constituía un espacio curricular, en el contexto del PMI las escuelas deben tomar distintas decisiones en cuanto a los roles, los recursos, el espacio y el tiempo que no están estipulados en la normativa. Así desarrollan las tutorías en base a una orquestación de recursos materiales y simbólicos existentes. No se preguntan por el origen de los recursos. Recuperan lo existente para dar cauce a su accionar: docentes, planes y condiciones edilicias constituyen los elementos en juego.

Las familias y la comunidad no aparecen como posibles fuentes de recursos.

El tiempo es la dimensión más significativa en los relatos, la que presenta mayor complejidad en términos de decisiones a tomar y no es unívoca. Presenta distintas categorías en su interior: *el tiempo de la política educativa, el calendario escolar, el tiempo de la grilla escolar (semanal), el tiempo (momento) en el ciclo escolar, el tiempo escolar y extraescolar de los alumnos, tiempo de los docentes, el tiempo subjetivo.*

Por último, un tiempo que no aparece expresado por los actores en las entrevistas pero que

puede ser visualizado a partir del análisis de las experiencias es el tiempo de aprendizaje institucional de la política y de las escuelas. A medida que el Plan avanza las políticas y las escuelas redefinen los cursos de acción en función de sus diagnósticos más o menos explicitados. Los funcionarios y las instituciones aprenden en el devenir de la acción.

4. Los modelos, estilos o formatos de las tutorías

Con el fin de describir modelos, estilos o formatos que asumen las tutorías se han desarrollado tres categorías. El modelo predominante que es la tutoría disciplinar, de clase de apoyo. Le siguen en frecuencia los talleres recreativos, artísticos o de enriquecimiento personal. Por último se describen otros que son casos únicos que se detectaron en unas escuelas de la muestra donde se realizó el trabajo de campo. Se pudieron observar las siguientes tutorías:

- a. de articulación entre niveles y ciclos;
- b. que atienden a preceptores, profesores y/o a los padres;
- c. sobre temáticas referidas a problemas específicos: adolescencia, tabaquismo, alcoholismo, drogadicción y violencia escolar y familiar;
- d. que agrupa a los alumnos con mayores dificultades en términos de conducta y
- e. la tutoría como eje institucional (la “escuela tutora”).

En síntesis, la mayoría de las tutorías están asociadas al apoyo de la actividad disciplinar (clases de apoyo, talleres de previas, optativos) y otras al mejoramiento de la convivencia escolar, apoyo al ejercicio de la ciudadanía (actividades de ingreso, entrevistas domiciliarias, articulación con CAJ, jornadas recreativas, visitas escolares, asambleas por curso). Además, se detectaron algunas de distinto tipo, específicas o más integrales.

5. El perfil del tutor, su profesionalización y estatus

La inclusión de las tutorías del PMI implica la integración de un nuevo rol en la escuela, nombrado a término. En algunas instituciones esta estrategia se establece como continuidad de un trabajo anterior de acompañamiento de los estudiantes y/o de apoyo académico, entre otros. Allí, el financiamiento viene a sustentar y fortalecer actividades que anteriormente se realizaban “a pulmón”. En otros casos permite ampliar la carga horaria de las personas que se dedicaban a estas tareas.

En algunas escuelas, las tutorías se encuentran integradas al resto de las estrategias institucionales a través de un proyecto común que, aunque no se encuentre claramente explicitado en los papeles, es vivenciado por el colectivo institucional como un orientador de la actividad compartida.

En otros establecimientos, la tutoría del PMI implica, de algún modo, una novedad. Las escuelas, y en particular los rectores, se ven en la necesidad de contratar nuevos profesionales y de hacerse cargo de un proceso de “selección de personal”. Los criterios que se utilizan para incorporar a los tutores no siempre son explicitados con anterioridad al proceso de selección. Parece ser que las formas de reclutamiento responden más a un parámetro signado por la urgencia y la practicidad, que a una serie de requisitos que los candidatos deberían responder.

Las siguientes premisas como criterios que orientan y/o justifican la selección se desprenden de las entrevistas: *ser docente o ser externo a la escuela, confianza con el director/Rector, “eficiencia”, burocrático administrativo, características personales.*

6. Percepciones acerca de la tutoría

En primer lugar, desde las autoridades consultadas, las voces aparecen como homogéneamente positivas. Se sostiene que las tutorías podrían ser un dispositivo para ayudar a la transformación de la nueva escuela Secundaria.

En segundo lugar, los docentes, directivos y tutores destacan las ventajas de las tutorías como el acompañamiento y la escucha a los alumnos, la mejora en los índices de promoción como también la flexibilidad y las “nuevas cosas” que aparecen en un espacio que presenta un formato distinto de la clase regular. Asimismo, señalan las nuevas demandas como por ejemplo, la rendición de cuentas de los programas, la cantidad de programas y como estos intensifican la tarea docente.

En tercer lugar, desde los estudiantes, las tutorías son espacios altamente valorados ya que les permiten comprender mejor los contenidos, ser escuchados y cuidados. Esta valoración positiva de la tutoría se relaciona con la definición también vaga y general de la inclusión: la tutoría como un mecanismo que favorece la permanencia y la finalización de los estudios por parte de los jóvenes en mejores condiciones académicas y afectivas.

7. Algunas consideraciones finales

Por un lado, la tutoría tiende a visibilizar lo que no enseña la escuela. También atiende a las nuevas demandas que se ciernen sobre ella. Complementa y materializa ciertas formas de jerarquización del conocimiento escolar. Reproduce el conocimiento considerado legítimo. En este sentido, no es posible analizar las tutorías en el marco del Plan de Mejora Institucional sin comprender y ponderar los elementos contextuales e históricos que atraviesan al nivel Secundario en la actualidad.

Desde una mirada lineal, los programas están destinados a resolver problemas específicos del sistema educativo. Esta mirada considera la posibilidad de no conflicto y de solución en su seno. Desde nuestra perspectiva, los programas atienden a determinados aspectos, las autoridades jurisdiccionales median y las escuelas se apropian en forma diferencial de estas iniciativas. No obstante, si bien los programas no resuelven los conflictos crean nuevos escenarios educativos, plantean nuevas agendas para la política y nuevas tensiones para las escuelas.

Dada las particulares apropiaciones que hacen de las políticas educativas los distintos actores institucionales y los factores contextuales muy diversos en que se implementan efectivamente, no resulta fácil el “traslado” directo de experiencias exitosas. No obstante es útil identificar dispositivos, estrategias y/o modalidades de trabajo con los alumnos que en los contextos institucionales particulares han sido considerados por los distintos actores como provechosos. También resulta útil detectar los señalamientos que estos hacen respecto a problemas y dificultades que los distintos planes les plantean.

Por último es posible reflexionar en torno a las huellas que deja un programa masivo que brinda a las escuelas la posibilidad de administrar recursos financieros, contratar y gestionar personal. En la voz de los actores, la flexibilidad aparece como un elemento característico de las tutorías del PMI. Cabe preguntarse a qué se están refiriendo los distintos actores con este término. En general, se lo observa como algo positivo, orientado a contribuir a la reflexividad y a la reorganización de la institución en función de las nuevas demandas. Nuevas demandas que en el caso de las instituciones sólidas pueden articularse a una propuesta institucional enriquecida. Por el contrario, en el caso de escuelas que no cuentan con tradiciones formativas sólidas, equipo de trabajo consolidado y una clara propuesta institucional pueden terminar significando dar respuesta solo a pedidos puntuales.

II) La multidimensionalidad del trabajo tutorial desde diferentes prismas de investigación

Equipo de Nivel Secundario - UEICEE - Ministerio de Educación - GCABA

Valeria Dabenigno (Coord.)

Rosario Austral

Yamila Goldenstein Jalif

Silvina Larripa

En esta presentación compartimos algunos resultados de investigación referidos a las tutorías en el primer año de estudio de las escuelas secundarias estatales de la Ciudad de Buenos Aires. En esta jurisdicción, las tutorías consisten en un espacio de horas curriculares a cargo de un docente-tutor que involucra instancias sistemáticas de trabajo individual y grupal con un curso de estudiantes, para el abordaje de las dimensiones tanto académicas como sociales de la vida escolar.

Desde 2005, las tutorías se hallan extendidas en todos los cursos de primer y segundo año de la secundaria de gestión estatal, y en la actualidad se contempla el diseño de proyectos institucionales de tutoría y la existencia de cargos de coordinación. La normativa contempla como tareas del docente-tutor el seguimiento individual y grupal de los estudiantes, la asistencia en la adquisición de estrategias de aprendizaje y la recomendación de la concurrencia a instancias de apoyo académico. A partir de la implementación de la Nueva Escuela Secundaria (NES), las tutorías se configuran en el Ciclo Básico como un espacio curricular con objetivos y contenidos propios.

En la investigación de corte cualitativo, desarrollada durante 2012 y 2013 con el objetivo de reconstruir las iniciativas dirigidas a fortalecer la retención y los aprendizajes en el primer año del nivel secundario¹, se identificaron cinco propósitos de las experiencias tutoriales:

- 1) Forjar el "oficio de estudiante secundario".
- 2) El seguimiento individual y grupal de la asistencia y el rendimiento académico.
- 3) La prevención y abordaje de problemas de convivencia en la escuela.
- 4) La construcción de una identidad grupal.
- 5) El tratamiento de temáticas de interés juvenil para el cuidado de sí mismo y de otros.

El trabajo tutorial aparece potenciado cuando las experiencias se inscriben en un proyecto institucional definido, y cuando existe un entramado de trabajo en red del tutor con actores escolares y extraescolares de variada incumbencia profesional. Ambos aspectos contribuyen a forjar un sentido compartido de la función tutorial al interior de la institución, previniendo la intensificación laboral y el "desborde" emocional que supone para el tutor ejercer su tarea en solitario. Por otra parte, dos tensiones afloran fuertemente en los discursos de los docentes-tutores: el peso relativo de los componentes académicos y sociales en el apoyo a la escolaridad de los estudiantes, y la planificación a mediano plazo *vis à vis* la atención a emergentes de la cotidianidad escolar.

En el componente cuantitativo de la investigación desarrollada durante 2014 -abocada al análisis del inicio de la escolaridad secundaria en el contexto de implementación gradual de la NES- se reconstruyó la importancia relativa de los diferentes ejes del trabajo tutorial; en orden decreciente, los estudiantes² destacan: la primacía de las cuestiones relativas a la convivencia (86%) y el abordaje de conflictos (73%) en los grupos de alumnos, seguidos

¹ Se analizaron documentos institucionales y se realizaron entrevistas en 11 escuelas secundarias a diversos actores escolares: directivos, asesores pedagógicos, docentes tutores, docentes referentes de distintos programas e iniciativas institucionales. También se recabaron entrevistas individuales y grupales a estudiantes.

² Se realizó una encuesta a 565 estudiantes en 32 cursos de primer año durante octubre y noviembre de 2014, en una muestra de 24 turnos en 16 escuelas ubicadas en diferentes zonas geográficas de la CABA. Del total de instituciones, ocho ya habían implementado la NES.

por cuestiones ligadas a cómo organizarse con las materias (64%), ubicándose luego una serie de opciones ligadas al trabajo académico (cómo estudiar: 27%, ejercitación: 22% y completar trabajos para las materias: 26%) y a contenidos fortalecidos por la NES (Educación Sexual: 23% y Prevención de Adicciones: 19%).

El análisis de las respuestas agregadas al nivel de cada curso, permitió reconstruir los focos o temas privilegiados en cada tutoría, resaltando la multidimensionalidad de temas abordados en la mayoría de los cursos. Se constataron luego algunos matices en la focalización de las tutorías al comparar cursos de diferentes zonas geográficas, momentos de implementación de la NES y niveles educativos maternos prevalecientes en cada división. Estos resultados fueron analizados a la luz de las dificultades reconocidas por los estudiantes al evocar el inicio del año escolar y de los niveles de participación de los estudiantes en otros espacios ofrecidos por la escuela (cursos introductorios, clases de apoyo, actividades de Educación Sexual y Prevención de Adicciones). Estos análisis nos permitieron ampliar la mirada al considerar la tutoría como un espacio multidimensional que puede ir complementando en algunos casos y/o reforzando en otros, los demás espacios curriculares y extracurriculares orientados a acompañar las trayectorias escolares de los jóvenes.

III -“Inclusión escolar en el nivel medio. Una mirada sobre las estrategias de apoyo a la escolaridad”

Graciela Krichesky (Directora), María Cortelezzi, Andrés Rotstein, Aldana Morrone y Daniela Cura

Links a publicaciones

http://www.cimientos.org/pdf/tutores_al_rescate.pdf

http://www.cimientos.org/pdf/PBE_El_futuro_presente.pdf

En el año 2007, el Área de Investigación de Fundación Cimientos publicó el informe de resultados de un estudio que se propuso recabar información acerca de Programas de apoyo a la escolaridad (tutorías) vigentes en el país, en búsqueda de regularidades en sus estrategias y con el propósito de identificar buenas prácticas, que contribuyan al enriquecimiento de programas en curso y al diseño de las estrategias que favorezcan el desarrollo de una escuela media inclusiva.

La metodología de investigación se inscribió en una lógica cualitativa, la cual asume la importancia de la experiencia subjetiva de los individuos en la construcción del mundo social. Para acceder a la voz de los actores escolares, se seleccionó una muestra de once escuelas secundarias pertenecientes a contextos socio-económicos desfavorables, en las cuales funcionaban los siguientes programas: Programa Nacional Aprender Enseñando (PNAE); Tutorías Ciudad de Buenos Aires; Tutorías Provinciales (Mendoza y Tucumán) y Programa Futuros Egresados (PFE- Cimientos). En cada una de estas escuelas, se realizaron encuestas y entrevistas a directivos, profesores, tutores, alumnos y padres.

La figura del tutor es la que viene a recuperar o instalar en la escuela funciones que, o bien antes no existían, o bien eran asumidas por otros actores que podríamos llamar “tradicionales”: en la escuela, por los directivos, docentes y preceptores; y en la casa, por los padres. Asimismo, el rol del tutor se extiende a partir del ingreso a la escuela media de jóvenes provenientes de los sectores más vulnerables (que hasta hace no mucho tiempo habían estado excluidos del nivel), jóvenes que no estaban incluidos en el mandato fundacional de la escuela secundaria.

Entre los principales resultados, encontramos que si bien en cada uno de los programas analizados el rol del tutor está pautado de manera claramente diferente, con estrategias que varían según cada programa, al interior de cada escuela los tutores resaltan, en todos los casos, tanto la importancia de su rol pedagógico como de su rol mediacional. Además, todos los actores coinciden en que las características de la interacción entre los alumnos y sus docentes, tutores y directivos es la que logra incidir de manera efectiva en la trayectoria escolar.

Los resultados en la mirada que los mismos actores institucionales refieren respecto de las tutorías, podrían sintetizarse en las siguientes afirmaciones:

- El tutor logra *generar hábitos positivos en los alumnos*.
- El *vínculo de tutoría* modifica tanto la relación que el alumno entabla con la escuela, como el vínculo que los tutores mantienen con los alumnos.
- Cuando un *docente es tutor*, aprende sobre los alumnos y enriquece su trabajo como profesor.
- Los porcentajes de desaprobados en los exámenes de diciembre y marzo se vieron reducidos; por ende (según la percepción de los actores), la repitencia y deserción también se redujeron.
- Los alumnos, a partir de la tutoría, mejoran en su rendimiento y, por ende, se “toman más en serio la escuela”, y además, estos aspectos positivos logran que las dificultades estructurales no incidan tan negativamente en su experiencia escolar (problemáticas económicas, familiares, padres sin trabajo, vivienda precaria).

- Los alumnos comienzan a transitar la escuela desde otro lugar, con mayor seguridad y confianza en sí mismos; y esta confianza impacta en su vínculo con la escuela en general.
- El vínculo de tutoría logra que los alumnos pongan en marcha estrategias para finalizar la escuela y para que puedan pensar en el futuro.

La investigación concluye que el rol que cumplen los tutores ocupa un lugar de importancia en relación con las nuevas condiciones sociales a las que están expuestas las escuelas “urbano marginales”, donde la implicación de los actores pertenecientes a la institución o externos con características formales, es el plus, la diferencia y la posibilidad de que muchos alumnos no solamente permanezcan en la escuela, sino que sientan que su paso por ésta es valorado y apreciado por otros.

Entre los principales aprendizajes cabe mencionar los que siguen a continuación:

- Son necesarias buenas *condiciones espaciales* para el ejercicio de la tutoría. Al ser un rol relativamente “nuevo”, los edificios escolares no presentan lugares específicos donde el tutor pueda encontrarse con sus alumnos, especialmente si el espacio de tutoría es individual.
- Los encuentros de tutoría individuales requieren de *privacidad*, y la mayoría de las veces, esta no está garantizada.
- El ejercicio de la tutoría requiere de *tiempo de encuentro* y de trabajo con los estudiantes. Muchas veces el tiempo asignado no alcanza para el ejercicio de un rol complejo.
- Poder alternar *encuentros de tutoría, tanto individuales como grupales*, enriquece la práctica, ya que los actores reconocen que ambos apuntan a objetivos diferentes que se complementan.
- La *continuidad del tutor* en el ejercicio del rol es una condición que todos reconocen como una práctica deseable. Esta continuidad garantiza el mutuo conocimiento entre tutores y alumnos y el establecimiento de un vínculo de confianza.
- El tutor requiere de *tiempo institucional* para trabajar también con los docentes, con los directivos y con los padres. Si una de las funciones más críticas asignadas al rol es el de “mediador”, es necesario que el tutor dedique parte de su tiempo profesional para su puesta en práctica.
- Involucrar a los padres o a *los responsables adultos* en las tutorías constituye una buena práctica, que acerca las familias a la escuela y a la escolaridad de sus hijos.
- La posibilidad de trabajar en *equipo con un coordinador/supervisor de tutores*, que ejerza su función de manera continua, también es una práctica que incide positivamente en la tarea del tutor.
- El diseño de la estrategia de tutoría según la etapa de la escuela secundaria que están atravesando los alumnos: *adaptación, permanencia y proyección a futuro*.
- La relevancia de considerar la perspectiva de *género* en el diseño de la estrategia de tutoría.
- Concebir y desarrollar la tutoría como *estrategia estandarizada, con posibilidades de ajustarla a los casos y los entornos*.

IV - Notas para pensar orientaciones político estratégicas para la tutoría escolar. *Patricia Viel*

¿Qué hace que ante distintas posibilidades, recursos, financiamientos o políticas de transformación de la educación secundaria, las escuelas sigan apostando a la continuidad y mejora de las tutorías?

- Aparición línea de tutoría a fines de los años 60, de la mano del Proyecto 13.

Se espera que las tutorías identifiquen “problemas o dificultades situadas en los estudiantes y se salvaguarde el currículo, la enseñanza y la organización y gestión institucional”: “Dispositivo encubridor” o sea que el o los problemas no tienen que ver con el modelo escolar, sino con los jóvenes y sus falta de hábitos de estudio, de interés, de motivación, etc, etc, etc.

Se espera que los tutores sean los responsables de “enseñar el oficio de estudiante” secundario, (un estudiante organizado en el estudio, dedicado, concentrado...) y las normas y pautas de la convivencia escolar. Se espera que sean los tutores quienes despierten la motivación y el interés, y etc, etc, etc. “Dispositivo de adaptación o disciplinamiento”

Se espera que muestre aspectos invisibilizados por la fragmentación escolar, vinculados a la enseñanza y el aprendizaje, que convocan a otras concepciones sobre el fracaso escolar, y traccionan para provocar la reflexión, la discusión y el debate sobre los sentidos de la institución escolar. “Dispositivo develador- analizador”

Se espera que la tutoría impulse y genere estrategias de inclusión escolar, en un trabajo colaborativo con otros actores escolares, construyendo estrategias pedagógicas alternativas que penetren el modelo escolar para acompañar a todos los jóvenes en la diversidad de sus procesos de aprendizaje. “Dispositivo instituyente de procesos de inclusión escolar”

2006. Resignificación de la tutoría en el marco de las políticas de inclusión escolar, definir claramente cuál es la expectativa política cuando habilitamos o promovemos recursos en los cuales las escuelas pueden construir proyectos de tutoría.

Algunas consideraciones teóricas que circulan y aportan confusión al tema:

Impreciso, indefinido, cualquier acción, estrategia puede llamarse tutoría: Clases de apoyo disciplinares, conflictos vinculares.

Una tutoría para cada escuela. Contextualizada, flexible y situada.

Algunos conceptos que aportan claridad:

Función tutorial, estrategia de tutoría.

Trayectoria escolar.

Trayectoria escolar. Contrapone la homogeneidad de la propuesta y del sistema educativo a la diversidad de nuestros jóvenes como estudiantes. Pone el acento en la forma particular o peculiar en que cada estudiante se vincula con la propuesta formativa, y realiza ese recorrido. Cómo generamos variadas formas de enseñanza y de organización y gestión institucional que las hagan posibles.

¿Las tutorías como acompañamiento a las trayectorias escolares son “dispositivos transitorios” y en algún sentido “un mientras tanto” hasta que la escuela inclusiva se instituya?

Aportes de la tutoría a la escuela inclusiva:

- Otorga visibilidad a las trayectorias escolares individuales y de los grupos.
- Devela situaciones y problemas que interfieren en el sostenimiento de la trayectoria escolar.
- Aporta, desde una visión tutorial, a la construcción de un modelo escolar inclusivo con énfasis en la mejora de las prácticas de enseñanza y el acompañamiento de los aprendizajes.
- Promueve la integración al grupo de pares como sostén y apoyo del aprendizaje y de la continuidad de la trayectoria.
- Interviene para el fortalecimiento de la autonomía del adolescente como estudiante secundario y como participante activo en la vida escolar.
- Apoya y acompaña la construcción de un proyecto de vida y la elección de una orientación, carrera u ocupación acorde.
- Acerca la escuela a las familias y se convierte en un referente institucional para las mismas.

Algunas cuestiones para pensar, discutir, definir y direccionar las tutorías:

- ¿Es una función específica o distribuída? ¿Es una función inherente a la docencia, que acerca a un nuevo rol docente? ¿Qué reconocimiento le damos a ese rol/ función/cargo en la carrera docente?
- ¿La tutoría tiene contenidos emergentes o definidos? ¿Contenidos específicos o Transversales? ¿Académicos o sociales?
- ¿Espacios curriculares específicos de orientación y tutoría que forman parte de la propuesta curricular o en cada espacio curricular se hace tutoría?
- ¿Coordinación profesional o docente?
- ¿Selección, elección del tutor, o del equipo de tutores? ¿Elección de la institución, de los estudiantes, de los docentes? ¿En base a un perfil? ¿Quién/es definen ese perfil?
- Normativas: ¿centrales, jurisdiccionales, con qué grado de flexibilidad y prescripción?
- ¿Cuáles son las condiciones laborales que propician la construcción de proyectos institucionales de tutoría?
- ¿Se pueden evaluar los proyectos de tutoría? ¿Desde qué enfoques de la evaluación cualitativa, cuantitativa? ¿Cuáles son los indicadores para evaluar las tutorías?
- ¿Cómo se forman los tutores? ¿En la formación de grado, inicial, permanente, de postgrado? ¿Basta solo con la formación específica o todo docente debe formarse en la función tutorial? Sensibilización institucional, formación específica para coordinadores y tutores.
- ¿Se pueden direccionar las tutorías sin un asesoramiento y seguimiento permanente a los proyectos de tutoría por parte de los equipos técnicos y supervisores?
- Producción de materiales de apoyo para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos tutoriales.
- Integración de las Tics a la tutoría.

Para seguir pensando:

- Se habló en esta jornada sobre el “padecimiento de los tutores”: creo que una de las causas críticas es la “soledad acompañada” o sea, el tutor solo como referente de los jóvenes estudiantes. Cuando el tutor se constituye en figura institucional que colabora para fortalecer la función tutorial de la escuela secundaria, la tarea es satisfactoria.
- La Tutoría como una estrategia de mejora es un camino hacia la escuela inclusiva, pero no puede sola con los desafíos que esta construcción implica y necesita de otros proyectos de mejora, relacionados a las prácticas pedagógicas institucionales, de enseñanza y de la gestión institucional.
- La Tutoría tiene que tener un lugar más relevante en la agenda de las políticas educativas como puerta de entrada estratégica a la consolidación de la escuela inclusiva y de calidad. Si las escuelas la eligen, tiremos de esta “punta del ovillo” para construir mejores condiciones para la inclusión escolar.

Esta ponencia ha sido elaborada a partir de aportes de los siguientes materiales bibliográficos:

Amieva, Rita (2014); Metáforas del cambio educativo: los sistemas de tutoría en las facultades de ingeniería. Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería / Año 3 / N° 6 / Abril 2014.

Acosta, F. Pinkasz, D; La tutoría en la Escuela: notas para una historia. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.

Campelo, A., Hollmann, J. Viel, P.;(2009) Aportes de la tutoría a la convivencia en la Escuela. Ministerio de Educación de la Nación. Presidencia de la Nación.

Viel, P.; (2009). Gestión de la Tutoría escolar Noveduc.

V- Sentidos y efectos de las tutorías – Ana Campelo

Me interesa, en esta charla, reflexionar con ustedes sobre el sentido de las tutorías en la escuela secundaria de hoy.

Permítanme compartir una hipótesis: en condiciones de fragmentación de la experiencia escolar, las tutorías constituyen una estrategia para visibilizar a los jóvenes, las problemáticas que atraviesan en su tránsito por la escuela, y para promover la responsabilización colectiva por la escolaridad y los aprendizajes. Intentaré desarrollar la idea.

Es sabido que la organización institucional y académica de la escuela secundaria genera condiciones de fragmentación de la experiencia escolar. La gran cantidad de materias que los estudiantes cursan en forma simultánea, la gran cantidad de profesores sin uno que funcione como referente, docentes que sólo cuentan con tiempo para dar sus clases, que atienden a una alta cantidad de cursos y por lo tanto también de alumnos, la estructura curricular disciplinar como compartimentos estancos, el horario mosaico, el régimen de evaluación y promoción, son algunos de los factores que contribuyen a que esto así suceda.

Ahora bien, la fragmentación produce condiciones de invisibilidad de los jóvenes, de su tránsito por la escuela. Pongamos un ejemplo: en la escuela secundaria las dificultades que atraviesa un estudiante para aprobar un año pueden pasar desapercibidas para sus docentes, incluso podría no promocionarlo sin que algunos de ellos lo sepan. Por otra parte, no hay decisión ni sujeto que se haga cargo de la misma, en un aspecto que resulta tan crucial para la escolaridad de un joven. Los mismos docentes sostienen que lo que deciden es si el estudiante aprueba o no la asignatura, no el año escolar. Esto es impensable en la escuela primaria, en la cual el maestro de grado funciona como referente y la no promoción de un estudiante es una decisión fundamentada en una mirada integral de la escolaridad y los aprendizajes.

La invisibilidad y la ausencia o dilución del sujeto de la decisión obstaculizan la asunción de responsabilidad de la institución por los aprendizajes y por la escolaridad de los adolescentes y jóvenes, porque ¿cómo responsabilizarse por lo que nadie ve?, ¿cómo hacerse responsable de lo que nadie decide?

Son éstos, rasgos de la escuela secundaria funcionales a su matriz de origen selectiva y excluyente, porque además está decir que cuando los jóvenes se invisibilizan, lo que se hace invisible son fundamentalmente los procesos de selección y exclusión que, algunos más que otros, sufren. Pero están, sin lugar a dudas, reñidos con la obligatoriedad, es decir, con la educación secundaria concebida como derecho, no como privilegio.

Volvamos sobre las tutorías. En las actuales condiciones de la escuela secundaria, éstas pueden o bien reforzar la fragmentación o bien generar nuevas condiciones, favorables para el seguimiento y acompañamiento de la escolaridad de todos y cada uno de los jóvenes. Y aquí es donde la estrategia de tutorías se emparenta con el concepto de trayectorias. Donde antes decíamos “acompañar o sostener la escolaridad” ahora decimos “acompañar las trayectorias”.

Y era de esperar que así suceda porque el concepto de trayectoria, en su sentido político y pedagógico más profundo, apunta a dar visibilidad a los recorridos reales de los sujetos, en una escuela que, caracterizada por fuertes condiciones de fragmentación, los invisibiliza.

En este sentido, vuelvo sobre la hipótesis que planteaba al inicio: las tutorías son una estrategia para dar visibilidad a las trayectorias reales y promover la responsabilización colectiva ante las mismas. Porque es preciso que tengamos en cuenta que las trayectorias no son construcciones individuales, sino construcciones fundamentalmente sociales e institucionales.

¿Las tutorías reproducen la fragmentación o generan nuevas condiciones? Es éste un criterio que orienta sólo en relación con las tutorías sino también con otras estrategias para la escuela secundaria. Pensemos, por ejemplo, en las clases de apoyo que puede reflejar las asignaturas como compartimentos estancos o, por el contrario, ser pensadas desde una lógica más integral.

Permítanme, para finalizar, compartir con ustedes, el detrás de cámara de algunas decisiones que se fueron tomando en relación con las tutorías, al menos en la pequeña porción que se ligó a mi práctica profesional.

Comencé mis primeras incursiones en el tema a partir del Proyecto Escuela Media para Todos, que coordinaba Flavia Terigi, desde la Dirección de Planeamiento del GCBA, y cuyos informes de investigación fueron insumos para el Programa de Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media, hace ya más de quince años.

En aquel entonces, el programa de Fortalecimiento se proponía que los tutores fueran docentes, preferentemente a cargo del curso, no profesionales externos. “docente responsable de curso”, así lo llamábamos. De este modo intentábamos dar respuesta a un problema de la escuela secundaria: que los docentes sólo cuentan con tiempo para dar su asignatura lo que, por un lado, deja una serie de funciones institucionales sin actor que las lleve a cabo, pero también genera una representación sobre el rol docente. Si por aquellos tiempos hubiéramos preguntado a un docente de secundaria sobre su función muy posiblemente hubiera respondido “dictar mi asignatura”, una respuesta poco probable en sus colegas de primaria.

Entonces, en algún punto, las tutorías, el programa de Fortalecimiento en su conjunto, se propuso tensionar o traccionar sobre el rol docente, en busca de la responsabilización colectiva por la escolaridad y los aprendizajes, más allá del “dictar la asignatura”. En este sentido, podríamos decir que tuvo entre sus objetivos traccionar la identidad de rol.

Aquí me parece muy interesante retomar la pregunta que se hace Patricia Viel, porque es cierto que Fortalecimiento no propuso que haya tutorías, sólo definía una serie de criterios que orientaban los proyectos hacia la inclusión, sino que fueron las escuelas quienes eligieron la estrategia. Más del 90% eligió las tutorías, como así también más del 90%, las clases de apoyo.

Muy posiblemente, como reflexiona Patricia, la hayan elegido porque centraban el problema en el sujeto alumno. Sin embargo, la práctica de asesoramiento a las escuelas nos llevó pronto a advertir lo controvertido del rol del tutor que, al poner la lupa sobre las problemáticas de los estudiantes devela prácticas institucionales o pedagógicas cuya resolución excede su tarea (por ejemplo, en el seguimiento de las calificaciones o al escuchar la opinión de los estudiantes).

Y en este punto el destino de las tutorías depende de cómo se resuelva esta tensión institucionalmente: o tenemos al tutor único depositario de los problemas y de su resolución y, por tanto, impotente: el mago, el bombero, el hombre orquesta, u otras representaciones habituales sobre el rol o, por el contrario, podemos pensar en cómo generar mejores condiciones para la asunción colectiva de la responsabilidad frente a la escolaridad y los aprendizajes.

Advertir esta tensión nos llevó a plantear cuestiones tales como que no alcanza con tener tutores, sino que es necesario un proyecto institucional de tutorías, a pensar en el tutor como articulador de los esfuerzos de la institución, en los alcances y límites del rol, en las condiciones institucionales para la instalación de un proyecto de tutorías y lo que ello exige a la conducción de la escuela, entre otras. Son todas definiciones que bien pueden ser modificadas, lo que en todo caso considero innegociable es el criterio que antes enunciaba: ¿reproducen la fragmentación, provocan mayor desresponsabilización o, por el contrario, introducen una lógica inexistente en la escuela secundaria que es el seguimiento, acompañamiento de las trayectorias?

Quisiera cerrar con una reflexión: las tutorías pueden ser una estrategia pero no podemos atribuirles la responsabilidad del cambio de la escuela secundaria. Son muchas otras las variables que tenemos que repensar que, por otra parte, potenciarían en mucho la misma estrategia de tutorías. Porque es preciso que tengamos en cuenta que los alcances y los límites de esta estrategia dependen del contexto de la escuela, y no me refiero sólo a cada escuela singular sino al modelo de escuela secundaria.

Me interesa, en este encuentro, remarcar dos líneas sobre las cuales avanzar, sin por ello desconocer que existen otras: la implementación de la resolución 93, de alta incidencia en las tutorías ya que se centra en las trayectorias. Si analizamos, por ejemplo, lo que concierne al régimen de evaluación y promoción, veremos que es un análisis minucioso de la normativa y las prácticas que obstaculizan las trayectorias y que, en consecuencia, están reñidas con la obligatoriedad. Algunas de las cuestiones que se plantean en dicha resolución son posibles de resolver en el corto plazo, como modificar la norma de rendir directamente en marzo o rendir todo el programa, mientras que otras requieren la construcción de un largo plazo como, por ejemplo, revisar la repetición en bloque, que sabemos es más la antesala del fracaso que una nueva oportunidad de aprender.

Y en segundo lugar, en línea con lo que planteó la colega de Corrientes, asumir el desafío que planteó la Ley de Educación Nacional, de que los docentes tengan la opción de hacer carrera horizontal sin necesariamente dejar de enseñar, para pensar qué otros roles son necesarios en la escuela secundaria de hoy.

VI -Tensiones y desafíos de las prácticas de tutoría³

Daniel Korinfeld⁴

Las siguientes reflexiones y observaciones provienen de mi experiencia coordinando dispositivos y sistemas de tutorías en escuelas medias, supervisando e interactuando con colegas en instancias de formación y capacitación en territorios e instituciones diversas. Se trata de algunas consideraciones heterogéneas que apuntan a poder situar las tensiones principales y los desafíos que según mi perspectiva contienen las prácticas de tutoría.

Cuando recordé el acompañamiento que realicé durante un tiempo a una colega en su inserción como tutora en una colegio secundario -una colega con buena formación profesional con quien mantuvimos un intercambio-supervisión por mail de su tarea y su experiencia- pensé en renombrar esta ponencia como “Diario de una Tutora”, ya que en la reconstrucción de ese trabajo se puede constatar precisamente las tensiones constitutivas de la experiencia de la tutoría que entrelazan lo micro y lo macro de un modo particular. Aquello que va desde el trabajo con el grupo de alumnos, o con un alumno en particular a las relaciones e interacciones con la institución o las políticas que se dirigen a ellas. Tensiones y desafíos de las prácticas de tutoría refiere al proceso de implementación de la tutoría en una institución y refiere también a las prácticas de tutoría en términos de dispositivo o de política educativa.

Un primer punto a señalar es la naturalización que se hace de la tutoría y de sus propuestas. Al asociarse con la tarea y posición de guía y acompañamiento que desempeñan otras figuras en la vida familiar y social que no han sido necesariamente parte de ningún sistema formalizado, una asociación válida pero insuficiente en la medida que su inclusión en un sistema e institución lo reconfigura radicalmente. Uno de sus efectos es la tendencia a minimizar la necesidad del análisis, la reflexión y la formación que requiere. Atravesar la naturalización, familiarización o incluso pedagogización de la función tutorial (en tanto es parte de la función docente pero puede ir más allá de ella) nos permite constatar que es un campo teórico práctico en el que, como en cualquier otro, se juegan distintos enfoques y concepciones y por tanto, diferentes modos de intervenir y pensar el campo de acción. Entonces, para que las tutorías sean una alternativa potente que junto a otras herramientas pueda dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje y revitalizar la vida cotidiana escolar, se torna necesario otorgarle la significatividad teórica y práctica que tiene esta función.

Cuando observamos cómo ciertas dificultades de la práctica docente se replican en la tarea del tutor, prácticas caracterizadas por la soledad, el aislamiento, una tarea practicada y concebida como una acción exclusivamente individual; cuando constatamos posiciones “heroicas” o “victimizadas” que denotan malestar y sufrimiento subjetivo no sólo para el tutor/a ya que no son sin consecuencias para los niños/as y adolescentes con quienes trabaja, pensamos que es necesario develar cuál es el enfoque y la perspectiva desde la que se concibe y se configura la posición del tutor.

En el marco de una heterogeneidad necesaria en los modos de implementación de las tutorías, y de una diversidad inherente a los modos del ejercicio de la función que llevan el estilo de cada sujeto que la asume, observamos el predominio de cierto eclecticismo que denota la ausencia de un enfoque consistente o encubre posiciones tradicionales que podríamos denominar “tutelares”, “compensatorias” o “focalizadas”. En esa línea

³ Este texto de trabajo retoma algunos aspectos de la intervención realizada en la jornada del Área de Investigación y Evaluación de Programas de la DiNIECE, del Ministerio de Educación Nacional el 24-9-2015.

⁴ Licenciado en Psicología. Magíster en Salud Mental Comunitaria. Psicoanalista. Profesor de posgrados en distintas universidades. Director de Punto Seguido, intersecciones en salud y educación. Entre las últimas publicaciones: “Entre adolescentes y adultos en la escuela”, junto a Daniel Levy y Sergio Rascovan, Paidós, 2013. dkorinfeld@puntoseguido.com

mencionamos que la flexibilidad en la tarea tutorial no debería confundirse con la falta de dirección y sentido estratégico de la misma. Las resistencias a las prácticas tutoriales que se observan en muchas instituciones, aunque sabemos que responden a un conjunto de cuestiones que en esta ocasión no vamos a desplegar, se refuerzan, toman sus argumentos y se justifican en esas posiciones.

Lo que quiero subrayar es que así como encontramos experiencias de acompañamiento productivas con efectos subjetivantes capaces incluso de irradiarse a sectores y espacios de la institución, otro conjunto de experiencias se muestran como “neutras” con escasa incidencia y las que más debería preocuparnos son prácticas que pueden ser “iatrogénicas” -si tomamos esta expresión de la medicina para dar cuenta de una práctica que va en el sentido contrario de lo que se propone, curar, educar, acompañar.

La especialización de esta función, es decir, la generación de un sub-sistema específico para instituir lo que el sistema tiene dificultades para brindar por su propia dinámica de lenta transformación y ante la nueva situación y demanda socio cultural y educativa, corre el riesgo de generar lo opuesto a lo que se propone y pretende propiciar, sobre todo ante cierto modo de ejercer esa función. Sin una perspectiva de articulación e integración institucional, se corre el riesgo de intensificar la des-implicación y des-responsabilización de los demás actores de la escena escolar de su función educativa, sabiendo desde ya que existen diferencias en las capacidades, disposiciones de cada uno de los adultos para la escucha, la empatía, el manejo de los conflictos, la construcción de confianza y para el ejercicio de una autoridad educativa.

La tutoría la concebimos como una función que busca crear las condiciones para reducir al mínimo su protagonismo en lo que hace al acompañamiento e intervención en los conflictos, en la medida en que no debería suplantar, ni suplementar –de modo permanente- a ningún actor de la escena pedagógica. De ahí el carácter transitorio, móvil y dinámico y situado de la función tutorial.

Por último, en estas breves notas que no son ni exhaustivas ni sistemáticas, y que merecen sin duda desarrollarse y debatirse, sumo algunos puntos entrelazados para una agenda en el tema.

- Uno de los ejes tiene que ver con la idea de trabajar lo que implica hoy para las prácticas institucionales los derechos de niños, niñas y adolescentes, más allá de la enunciación de derechos y más cerca de trabajar los malentendidos y las resistencias que este nuevo paradigma inaugura.
- En relación al punto anterior, es clara la prioridad de la problemática de la inclusión desde sus tensiones, que son muy serias en la vida cotidiana de las escuelas, para pensar una perspectiva de la inscripción social e institucional.
- Es importante repensar la relación de los tutores con los directivos, los docentes, los equipos de orientación, gabinete o asesores e incluso con los otros tutores, allí observamos núcleos de resistencias y dificultades incluso más importantes que las que se refieren a la tarea con los alumnos.
- La necesidad del sostén, involucramiento y articulación institucional e intersectorial. El trabajo en equipo y la supervisión de la tarea tutorial y su articulación con los equipos de asesores son cuestiones fundamentales para seguir trabajando.

VII -Proyectos de Mejora institucional y Planes de trabajo institucional: Avances y transformaciones detectadas en los temas vinculados al acompañamiento a la trayectoria formativa de los estudiantes (2007/2015)-

"Equipo de Fortalecimiento y Mejora Institucional - INFOD".

Dentro del conjunto de problemas que dieron origen al Plan Nacional de Formación Docente en el año 2007 (contenido en la resolución CFE N° 23/07), el área de Fortalecimiento y Mejora asumió los siguientes desafíos: "Facilitar y afianzar los procesos de autoevaluación y planificación institucional para el mejoramiento de los ISFD" e "Incrementar la dotación de recursos pedagógicos, físicos y tecnológicos" (Resolución CFE 23/07, pág. 41)

Por ello, desde su inicio concebimos a esta línea de acción como una estrategia de intervención para el fortalecimiento institucional, en relación con dos cuestiones fundamentales:

- Una estaba vinculada con la promoción de proyectos colectivos en torno a un objetivo común: la mejora de la formación inicial que brinda cada IES, mediante la producción de propuestas pedagógicas participativas, incluyendo a todos los actores institucionales (equipo directivo, profesores, estudiantes, otros)
- La otra, referida a la necesidad de incrementar los recursos educativos, teniendo en cuenta las carencias detectadas después de décadas de desinversión y falta de atención al nivel.

En este escenario y considerando el conjunto de políticas a implementar por parte del INFD, se genera la línea de acción referida a los Proyectos de Mejora Institucional (PMI) que se inicia junto con la creación del INFD, y busca atender las necesidades mencionadas, detectadas en el Plan Nacional acordado federalmente que determinó las estrategias políticas fundacionales del INFD en su conjunto.

En un momento de desafíos pedagógicos y muchas cuestiones por atender, junto con la necesidad de recuperar las buenas experiencias que las instituciones venían sosteniendo, nacen los PMI y, con ellos, una intervención situada, con el propósito de fortalecer la formación inicial en contexto.

Este carácter ubicuo y participativo fue configurando un rasgo identitario a pesar de los cambios⁵ que se registraron en las distintas etapas, lo cual generó otro rasgo esencial: una doble adecuación tanto a las necesidades macro políticas como a los procesos micro políticos, propios de las complejas dinámicas institucionales.

Así planteada, la línea referida a los PMI asumió la responsabilidad del Estado de dotar de recursos materiales a los IES para el desarrollo de su actividad académica junto a la promoción de iniciativas pedagógicas colectivas para la mejora.

En las distintas etapas atravesadas a lo largo del proceso recorrido por esta línea de acción, las propuestas de trabajo institucionales se fueron organizando en torno a los encuadres planteados: el plan fundacional del INFD en 2007, los planes de fortalecimiento de las jurisdicciones PFJ y en la última etapa, en el Programa Nacional de Formación permanente "Nuestra Escuela".

No obstante, los temas y problemas que fueron surgiendo de los propios institutos tienen una notable continuidad y recurrencia, ya que los mismos reflejan los problemas de

⁵ A diferencia de otros programas de Mejora, los PMI (desde 2008) y los PTI no habilitan el pago de incentivos, horas institucionales ni honorarios. Inicialmente (2007) se había incluido el pago de incentivos para los profesores que desempeñaran acciones específicas dentro del proyecto, (planificación, sistematización, coordinación de encuentros, otros) y honorarios a especialistas para que se puedan desplegar -a nivel institucional- las capacitaciones y asesoramientos necesarios para fortalecer al formación. Producto del proceso de evaluación y consulta, junto a lo analizado en la Mesa Federal, con participación de todos los directores de nivel superior, se decidió quitar esta forma de financiamiento, ya que se consideró que el pago de incentivos generaba fragmentación y concentración de la tarea en aquellos que recibían el dinero. Igual decisión se tomó respecto al pago de honorarios a especialistas externos, ya que la contratación a partir de cada instituto generó una oferta desigual, en cuanto a la calidad de las capacitaciones y a la puesta en juego de enfoques que no siempre eran avalados por las autoridades jurisdiccionales y nacionales.

la formación, entre ellos, uno de los priorizados fue el de acompañamiento a las trayectorias formativas⁶.

⇒ El acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes:

Inicialmente observamos en las propuestas presentadas una formulación centrada en la tasa ingreso-egreso, donde la preocupación principal se focalizaba en mejorar las características del estudiante. El estudiante era mirado desde concepciones ligadas al déficit. Esto se registraba en diagnósticos de carácter negativo (“vocabulario pobre”, “desconocimiento de los propios intereses”, “imposibilidad de resolver frustraciones”, “problemas de tipo personal”) lo que justificaba los altos índices de “deserción”, “rezago” y “ausentismo”. Frente a esto las estrategias de intervención que se proponían estaban vinculadas a la producción de talleres extracurriculares que atendieran esas dificultades, a la ampliación del trabajo de tutoría y otras alternativas centradas en la “contención” y la “nivelación”, por medio de cursos de ingreso y actividades culturales extracurriculares, entre otras propuestas.

La problematización de la enseñanza y los dispositivos de formación frente a esto estaba poco desarrollada, y fue parte de nuestra tarea - junto a los equipos jurisdiccionales- interpelar esta posición para abrir el debate hacia el desarrollo curricular e institucional más amplio que asuma el lugar de los profesores y de la propuesta formativa al respecto.

A manera de síntesis presentamos el siguiente cuadro, que describe el camino desplegado en torno a los PMI:

Convocatoria	Primera (2007)	Segunda (2010)	Tercera (2012-2013)
Encuadre nacional	Ley Nacional 26.206 Plan Nacional (2007-2010)	Plan Nacional (2010-2012) PFJ	Plan Nacional (2012-2015) PFJ
Trayectorias estudiantiles en PMI	Relación ingreso-egreso	Trayectoria formativa como articuladora del plan	Núcleos prioritarios: resultados de la evaluación curricular y condiciones institucionales (Res. 140/11)
Características	Intervenciones periféricas, centradas en los estudiantes	Amplia dispersión temática. Se desplaza parcialmente a la atención de otros componentes de la propuesta formativa.	Mayor visibilidad de los jóvenes, foco en las experiencias formativas, interrogación sobre la enseñanza, consideración de la mirada institucional

Actualmente, observamos que algunas perspectivas sobre las que hemos trabajado en distintas asistencias técnicas y procesos de acompañamiento a lo largo del recorrido compartido, han podido instalarse en las instituciones, con distintos grados de apropiación.

De modo que en el trabajo con los planes de trabajo institucionales (PTI) 2015 se registró:

- El reconocimiento de la responsabilidad institucional frente a las trayectorias formativas de los estudiantes
- Una ampliación de la concepción de trayectoria que trasciende lo académico.
- Un mayor reconocimiento de la importancia del trabajo entre pares.
- La preocupación por el enriquecimiento de la vida cultural de los estudiantes.
- La producción de intervenciones más centradas en el fortalecimiento de la propuesta formativa.

6 Otros temas priorizados fueron: la articulación (entre campos, espacios curriculares, equipos de trabajo, escuelas asociadas, otras); la pedagogía de la formación (estrategias de enseñanza, criterios de evaluación, caracterización del sujeto de la formación); la participación y la consolidación de equipos.

- La inclusión de contextos no habituales para la práctica de los estudiantes.
- La atención hacia las necesidades de los niveles para los que forma.
- Una creciente consideración de la construcción de encuadres normativos para abonar a la articulación interinstitucional y formativa.
- Un énfasis en el tratamiento de aspectos pedagógico- didácticos vinculados con el desarrollo de los nuevos diseños curriculares y con la evaluación curricular realizada (nivel inicial y primario).

Nos propusimos a lo largo de este recorrido, profundizar acerca del acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes, problematizando algunas concepciones. Tratando de “desnaturalizar” algunas prácticas, tensando una perspectiva pedagógica a veces muy centrada en un formato tradicional del aula de formación, que impide interpelar algunas lógicas. En ese sentido reponer otras voces, especialmente la de los estudiantes fue sumamente importante.

VIII- Notas tomadas al paso, en el Encuentro sobre tutorías en la Educación Secundaria –

Adriana Serulnikov (comentarista)⁷

Cada una y el conjunto de intervenciones del encuentro y los comentarios que éstas suscitaron son de un valor tal, que insistiría hoy en proponer dejar un registro de lo trabajado, aunque se trate de unas versiones en principio preliminares, sin más elaboración de los textos que la que requiere el discurso oral. Creo en la necesidad de dejar algunas huellas que puedan dar lugar a la continuidad de la reflexión y el intercambio que aún requiere el tema de **las tutorías en la escuela secundaria**, tanto o más que lo que plantean otros dispositivos pedagógicos institucionales. En parte, por la fuerte presencia que denotan en el sistema educativo pero también por la integralidad de perspectiva sobre la escolaridad que se les demanda y por la centralidad que, por lo tanto, fueron adquiriendo para las políticas educativas impulsadas por los ministerios.

Lo expuesto me permitió volver sobre el valor que tienen, siendo que hoy tengo una cierta aunque aún poca distancia, unas prácticas y unas conceptualizaciones que insistentemente sostuvimos en el marco del Programa Fortalecimiento (varias veces mencionado en el día de hoy) ya que desde 2001 viene trabajando en la Ciudad de Buenos Aires lo que dimos en llamar “proyectos que forman parte del Proyecto Institucional”. Entre ellos las tutorías (vale mencionarlas en plural) siempre tuvieron un lugar tan protagónico como dilemático, por distintas razones que en gran medida se emparentan con lo que expusieron los colegas en esta jornada.

Menciono en esta instancia especialmente la insistencia sostenida en la necesidad de “institucionalizar” los proyectos pedagógicos en general y, en particular, el “proyecto” de tutorías que como tal, propone tiempos y espacios de trabajo, conformación de un equipo y su coordinación y objetivos prioritarios en relación con las orientaciones que la escuela se da a sí misma para el año escolar en curso. Por lo que hoy se expuso aquí, esta condición institucional tiene aún vigencia y, me atrevo a pensar que podríamos plantearla en relación con distintos sentidos y ámbitos:

- a. En el marco de instituciones educativas que inscriben este proyecto en su proyecto institucional y que lo articulan con otros proyectos/iniciativas o dispositivos institucionales, armando una red más simple o más compleja pero que, cuando se materializa, sostiene la tarea del tutor y la inscribe en un “nosotros”: sea el equipo con su coordinación o la institución misma (sea un grupo de docentes más o menos significativo pero comprometido con la propuesta formativa), etc. Más o menos clara, está también la referencia a un proyecto de mejora jurisdiccional que demarca con distintos énfasis ciertas orientaciones para las tutorías.
- b. En el marco de los ministerios jurisdiccionales y de las supervisiones escolares, que también piensan las tutorías y trazan para su orientación propósitos y lineamientos y disponen de unos recursos y de una normativa que en ocasiones prevé un período de puesta a prueba y, eventualmente, de su consolidación. También vale mencionar los dispositivos de capacitación, acompañamiento e incluso de formación de los docentes/tutores que, entre otros, pueden acompañar el desarrollo de estos dispositivos. En relación con la normativa, aquí se expusieron distintas condiciones creadas por las tres provincias abordadas por la investigación de la Red Federal y se mencionó que Ciudad de Buenos Aires desde 2005 incorporó a sus POF las tutorías demarcando más recientemente sus contenidos.

Entonces, si bien la función tutorial, como parte de la función docente, reporta antecedentes

⁷ Integrante del equipo de investigación de la DiNIECE para el abordaje de las Políticas Socioeducativas impulsadas por el ME nacional, en carácter de especialista en políticas y programas para la educación secundaria. Ex integrante y coordinadora general del Programa Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media de la Ciudad de Buenos Aires (2001/2014).

lejanos en el tiempo, la institucionalización del rol de los tutores dentro de la escuela secundaria y, más aún, de los proyectos de tutoría, tiene escaso desarrollo y se vincula con la obligatoriedad del nivel. No son tantos años. Aún así, el hecho de que las jurisdicciones reporten distintos avances me hace pensar que eso no ocurre por mera acumulación de años sino por un trabajo sostenido, de muchas horas de discusión, de lecturas, de someter a una mirada crítica las prácticas y los resultados en términos de evaluación cuali y cuantitativa. Horas de planificación, de evaluación de la tarea entre varios: los equipos técnicos, capacitadores que dependen de los ministerios y los supervisores, directivos, asesores, miembros de los gabinetes escolares, docentes y equipos de docentes-tutores.

Tal vez valga insistir que ese proceso de “institucionalización” es el que puede equilibrar ciertos movimientos que suelen ir en desmedro de las tutorías desalentando a los tutores, colocando su tarea en un lugar rutinario, de descrédito o simplemente, de hacer otra cosa que se parece pero que no es estrictamente una tutoría y que podría llamarse de otro modo: una clase de apoyo en un área o disciplina académica, una propuesta de taller de arte o...

Caso contrario, el riesgo es dejar deslizar hacia las tutorías las mayores responsabilidades vinculadas con el cumplimiento de la norma de obligatoriedad, al menos en los aspectos que aparecen como más críticos: garantizar las trayectorias (completas, continuas y con aprendizajes valiosos para todos/as). Más aún cuando las tutorías enfrentan situaciones que requieren de decisiones y acompañamiento institucional: las tensiones que se develan en algunos espacios curriculares donde mayoritariamente los chicos no aprenden o se producen abusos de autoridad o los profesores no pueden contener con la tarea a los grupos, entre otros.

En este marco, también es posible reparar en las escuelas cuyo formato necesita ser (o está siendo) revisado. Resulta más evidente en escuelas que trabajan con sectores de población para los cuales la educación secundaria era hasta hace poco impensable: diurnas y, fundamentalmente, nocturnas y del circuito de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). Escuelas donde sostener la tarea de enseñar y donde aprender sigue siendo un desafío de envergadura o donde una parte significativa del profesorado ha bajado los brazos. En ellas las tutorías tienen un desafío mayúsculo y parecen estar siempre a riesgo de burocratizarse o bien caerse. Sin embargo, en algunos casos, estas tutorías devienen en dispositivos clave en el acompañamiento que requiere la instalación de aquellas normas que modifican el régimen académico, como el cursado por asignaturas en unas escuelas de EPJA o según trayectos individuales como en algunas iniciativas relacionadas con el reingreso.

Estas y otras razones plantean la necesidad de continuar trabajando desde los equipos centrales sobre este tema. Porque los estudios están indicando que hay cambios, hay evolución, pero en un panorama nacional que resulta muy diverso y, en cierto sentido, caótico. La experiencia variopinta de las jurisdicciones puede entablar un diálogo mutuamente enriquecedor. La investigación realizada por la Red Federal y este encuentro que se abre a distintas experiencias y profesionales, da cuenta de que esto es posible.

ÁREA DE INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

RED FEDERAL de INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ENCUENTRO: TUTORÍAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

AGENDA

BUENOS AIRES, 24 de septiembre de 2015

Pizzurno 935 - 2do.piso- Salón Leopoldo Marechal

Comité organizador: Cristina Dirié, Beatriz Fernández y Mariana Landau

Comentarios: Adriana Serulnikov

Objetivos

- Generar un encuentro entre actores y/o equipos de instituciones que realizan aportes sobre Tutorías en la Educación Secundaria.
- Aportar al conocimiento sobre el tema que contribuya a optimizar las decisiones de política educativa.
- Forjar vínculos entre investigadores de diversos ámbitos de producción de conocimiento preocupados por el perfeccionamiento de la educación.

9:00	<p>Bienvenida</p> <p>Dra. Liliana Pascual (Directora de la DiNIECE) Lic. Cristina Dirié (Coordinadora del Área de Investigación y Evaluación de Programas).</p>
9:15	<p>Presentación</p> <p>Beatriz Fernández, Ministerio de Educación de la Nación</p>
9.30	<p>La multidimensionalidad del trabajo tutorial desde diferentes prismas de investigación</p> <p>Valeria Dabenigno, Silvina Larripa, Rosario Austral, Yamila Goldenstein Jalif. Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires</p>
10:00	<p>Las tutorías en la Educación Secundaria en el marco del PMI. Estudio en tres jurisdicciones</p> <p>Mariana Landau, Ministerio de Educación de la Nación Ana María D'Andrea, Diana Beatriz Torres, Emilce Pino. Ministerio de Educación. Provincia de Corrientes Elena Martín, Claudia Karina Barbuyani. Ministerio de Educación. Provincia de La Rioja Patricia Vila, Alicia Mónica, Oudin, Ministerio de Educación. Provincia de Misiones</p>
11:00	Café
11:15	<p>Inclusión escolar en el nivel medio: una mirada sobre las estrategias de apoyo a la escolaridad</p> <p>María A. Cortelezzi Fundación Cimientos</p>
11:45	<p>Notas para pensar orientaciones político estratégicas para la tutoría escolar</p> <p>Patricia Viel</p>
12:15	<p>Las tutorías en condiciones de fragmentación de la experiencia escolar: jóvenes que se vuelven visibles</p> <p>Ana Campelo</p>
12:45	<p>Tensiones y desafíos de las prácticas de tutoría</p> <p>Daniel Korinfeld</p>
13:15	<p>Acompañamiento a las trayectorias formativas a través del trabajo institucional en el Nivel Superior</p> <p>Pedro Rubens (INFD)</p>
13:45	Lunch

