

PID: TUTORÍAS MOTIVACIONALES: ESTRATEGIAS Y RESULTADOS (UTN 1813)

INTRODUCCIÓN:

En el año 2013 se inició en el Programa de Tutorías de la Facultad Regional General Pacheco un proyecto de investigación dirigido a desarrollar y aplicar estrategias específicas de intervención tutorial para lograr la autorregulación académica superando las dificultades en los estilos de aprendizaje que condicionan la motivación al estudio y orientación hacia las metas que poseen los cursantes del Seminario Universitario e ingresantes a las carreras de grado que ofrece la Facultad.

Los objetivos iniciales fueron:

1. Estructurar instrumentos que permitieran la detección temprana de los estilos de aprendizaje, motivación por el estudio y orientación hacia las metas de los aspirantes e ingresantes a las carreras de grado de la Facultad Regional.
2. Diseñar estrategias de intervención acordes con las características y necesidades detectadas.
3. Realizar un seguimiento del desempeño de los alumnos para validar las estrategias implementadas.
4. Fundamentar y difundir una propuesta de intervención tutorial que sea compartida con la comunidad educativa universitaria para el análisis y aplicación en otros contextos.

La preocupación eran las estrategias que aplicaban los tutores para estimular la autorregulación académica y se suponía que su mejora iba a lograrse profundizando el conocimiento de las características de los destinatarios: postulantes y alumnos.

Durante el año 2013 se realizó la investigación bibliográfica anunciada en la presentación del PID sobre fundamentos e instrumentos destinados a indagar la orientación a metas de los aspirantes. Y se llevaron a cabo consultas con investigadores en temas próximos al objeto de estudio y aplicación de instrumentos.

Como consecuencia de todo ello se eligió uno, el MSLQ por los antecedentes existentes sobre su uso, capacidad de verificación de la competencia en estudio y compatibilidad con el plan de trabajo del programa de tutorías que se aplica en la Facultad.

El instrumento permite conocer la gravitación de las metas intrínsecas, las extrínsecas, el valor que le asigna a la tarea, el grado de confianza en la autoeficacia, la incidencia de la ansiedad y las estrategias de aprendizaje que pone en juego el respondente en su actuación. El autor es Paul Pintrich y ha sido validado a través de múltiples aplicaciones. Se consideraba que lo innovador

en este caso era su integración en el contexto de trabajo del programa de tutorías a fin de que proveyera información que permitiera mejorar las estrategias de intervención.

En el año 2013 se hizo una aplicación experimental en los cursos de primer año de la carrera Ingeniería en Industria Automotriz, en 2014 se repitió el proceso en la misma carrera. Es decir que se tiene información de dos cohortes

Como el PIT opera con los aspirantes e ingresantes hasta el mes de octubre del segundo año de cursada, al culminar 2014 se tomó la cohorte 2013, porque se había cumplido el ciclo, para analizar los resultados obtenidos y verificar el grado de validez de la innovación concebida en relación con la finalidad de la investigación. La metodología seguida fue contrastar los resultados obtenidos en las variables seleccionadas del instrumento MSLQ con:

- la información emanada de los otros instrumentos usados en el PIT sobre el desempeño de los alumnos durante esos dos años y el producto final.
- las percepciones de los tutores con la que definen la probabilidad de los alumnos de llegar a cumplir con las metas que declararon en su plan personal de carrera.

La conclusión fue que la información brindada por el instrumento MSLQ no constituía un aporte significativo que permitiera concebir mejoras en las estrategias de intervención tutorial. No obstante se continuó con el objetivo inicial: indagar cuáles son los procesos cognitivos que más afectan el logro de la autorregulación a los efectos de mejorar los instrumentos y estrategias de intervención tutorial y en la búsqueda de datos se intentó dar cuenta de las características que éstos presentaban en la población tomando los elementos que arrojaba la Hoja de Entrevista. En el análisis se advirtió que la información provista por el instrumento tenía debilidades, resultaba escasa o no era lo suficientemente clara como para comprender el criterio de acuerdo con el cual los tutores al establecer su percepción de autorregulación, si efectivamente tomaban en cuenta las fases de la autorregulación y los procesos cognitivos implícitos.

La aplicación del plan inicial, al cabo de un año y medio, demostró que la mirada investigadora debía modificar el foco: de los tutorandos a los tutores. Se advirtieron déficits en la aplicación y registro de los instrumentos propios del programa. Continuar con el proyecto original hubiese significado ignorar las evidencias obtenidas y agregar factores obstaculizadores para el resultado deseado.

Se reprogramó el proyecto de investigación y se solicitó un año de prórroga todo lo cual fue aprobado por Disposición SCTyP N° 113/16.

Los fundamentos teóricos que sostuvieron las acciones reconocen las siguientes vertientes.

a) La autorregulación en el marco del Programa Institucional de Tutorías

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

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

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

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

“... se establecen tres tipos de relaciones entre los términos autorregulación y metacognición: 1) tratarlos como sinónimos ... 2) incluir el término regulación como un componente de la metacognición –siguiendo la tradición de Flavell y Brown que comprende tanto una dimensión de conocimiento como una dimensión de regulación–; en estos casos, se usa el término autorregulación para referir a la dimensión regulativa de la metacognición; 3) subsumir ambos conceptos en el constructo del aprendizaje autorregulado, la línea de Zimmerman, Boekaerts, Pintrich, entre otros, que resulta la elaboración hasta ahora última y más comprehensiva (2006).

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

Si bien hay numerosas teorías y modelos explicativos respecto a la autorregulación (Torre, 2007) el Programa se basa en el esquema trifásico de Zimmerman (op. cit). Este se constituye

como un modelo cíclico según el cual las conclusiones derivadas de la última fase (reflexión) constituirán los cimientos o el punto de partida de una nueva fase de preparación o previa.

Cuadro 1. Fases y subprocesos de la autorregulación

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

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

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

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

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

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

b) La construcción del rol del tutor

La meta del Programa Institucional de Tutorías es contribuir con el fortalecimiento de la autorregulación académica de los alumnos de la Facultad y el giro dado a la investigación propendió a reforzar la autorregulación de los tutores estimulando su capacidad de metarreflexión. Es así que se los incluye en el fundamento teórico del programa. En él se parte de la base que los roles, entendidos desde una perspectiva sociohistórica y por tanto dinámica,

son una construcción social, estos se representan y desempeñan en el marco de organizaciones determinadas que le imprimen direccionalidad. (Capelari 2016).

En contraposición a una definición de rol entendido como pautas de conductas estables, constituidas en el marco de reglas, siguiendo a Schvarstein (2002) se sostiene que los roles son determinados por la organización que es la que prescribe pautas y formas de comportamiento, pero a su vez existen procesos de asunción de dichos papeles de parte de los sujetos. El rol se configura por el encuentro de mecanismos de adjudicación organizacional-grupal como de mecanismos de asunción individual.

Ése es el fundamento sobre el que se trabajaría enriquecido por los aportes de otros investigadores.

Capelari (2016) citando a Baudrit introduce dos conceptos fundamentales para la comprensión del rol del tutor. Por un lado la noción de oficio de tutor definido como ocupación, cargo, profesión o función. Este implica una especificidad que requiere de habilidades, conocimientos, capacidades y aptitudes que son definidas y construidas. Por otro, el concepto de mediación, entendido como un componente fundamental del oficio del tutor ya que la función implica establecer lazos sociales, culturales o cognitivos entre personas, instituciones o sociedades. El tutor debe brindar ayudas adecuadas y oportunas y para realizarlas tiene que recibir una preparación específica.

Para el desarrollo de un rol determinado de tutor, la formación y la capacitación pasan a ser centrales. Un oficio requiere certificación de conocimientos determinados y una cualificación para su desempeño. Implica preguntarse por las sapiencias, capacidades, habilidades y aptitudes específicas que se necesitan para el desempeño y los procesos de aprendizaje necesarios para su desarrollo. Para Capelari (op. cit) resulta útil definir el conjunto antes enunciado bajo el término competencias, compatible con el marco teórico de Philippe Perrenoud que define a éstas como un "poder de acción", como una "facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos".

Para Capelari será clave preguntarse el tipo de competencias que definen los tutores y las instituciones, las características, los objetivos y funciones, como así también las propuestas de capacitación que se realizan orientadas a su aprendizaje.

c) Capacitación docente desde una nueva visión

Es frecuente que en el ámbito de la docencia al momento de pensar en innovaciones que contribuyan a la mejora de los aprendizajes de los alumnos que el interés esté puesto en el

quehacer del docente en relación con ellos y muy pocas veces se advierte que el verdadero cambio y mejora del proceso se dará en la medida que la mira esté puesta en el propio educador, en su formación y capacidad de reflexión sobre sus prácticas lo que efectivamente le permitirá modificarlas e impactar más y mejor en los procesos que detonan en los estudiantes.

Hoy se cuenta con bibliografía interesante relativa a la importancia de las presunciones básicas de las que parte el docente, la repercusión que producen sus teorías implícitas y que finalmente el proceso de modificación de sus prácticas debe considerar a ello como punto de partida. No obstante al momento de diseñar las capacitaciones es frecuente observar que la mira está puesta en el cambio de estrategias como si tuviesen valor en sí mismas sin asumir que el enfoque de la enseñanza, de su rol, del aprendizaje serán los que finalmente connotarán la aplicación de las estrategias por lo que lo dado en las capacitaciones si ignora esto queda en el plano de “recetas concretas”. “Para entender el quehacer docente y para transformarlo cuando se considere conveniente, interesa sin duda acceder a los conocimientos explícitos de los profesores pero es igualmente necesario calar hasta esas otras representaciones implícitas profundamente encarnadas y que, precisamente porque no se tiene conciencia de ellas, no se someten a revisión”. (Martin, E. en Pozo et al 2009: 200-201).

De eso se trató en la capacitación planteada a los tutores en la Facultad, contribuir a la modificación de sus presunciones básicas poniéndolos en situación de reflexión sobre sus prácticas concretas a fin de concebir estrategias personales de superación de aquellas.

d) Legitimación del nuevo rumbo desde la metodología de la investigación .

El proyecto de investigación propuesto y el desarrollado responde al modelo de investigación cualitativa.

Este concepto no es unívoco tal como lo demuestra la bibliografía en circulación, que ha crecido en los últimos años, dado el interés despertado por múltiples fenómenos cuya indagación requiere rutas específicas encuadradas en este enfoque.

Una característica general sí reconocida sin discusión es que “...las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.” (Hernández Sampieri, 2010:9).

A partir de ello surgen surgen distintas líneas según las cuales desarrollar la investigación. A los fines del proyecto de referencia se adoptó el enfoque presentado por Gialdino (2006) quien siguiendo a Jennifer Mason que en su obra *Qualitative Researching*, 1996, plantea “...que la investigación cualitativa está: a) fundada en una posición filosófica que es ampliamente

interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen y, c) sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto” (Gialdino, 2006:25).

Por lo planteado la investigación cualitativa lejos de cumplir con un protocolo lineal, una secuencia unidireccional preestablecida interesada en la verificación de las hipótesis planteadas, se caracteriza por tener un diseño flexible, es decir que incluye la posibilidad de que el investigador advierta durante el desarrollo de la tarea “situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y propósitos...” (Gialdino, 2006:67).

Esto fue lo que se verificó durante el desarrollo de la investigación objeto de este trabajo.

CONTEXTUALIZANDO: CÓMO SE TRABAJA EN EL PIT

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

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

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

Indicador Riesgo (Tiempo 1)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Tipos de entrevista (Tiempos 2 y 3)

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

Entrevista de Intervención

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

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

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

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

Entrevista de Asesoramiento

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

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

Entrevista de Recomendación

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

Indicadores de 1° y 2° Percepción

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

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

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

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

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

A medida que el trabajo fue evolucionando, se hizo necesario el diseño de un programa informático para el registro y seguimiento de los alumnos. Para ello no solo se realizaron capacitaciones para su uso, sino también se operó fuertemente en el diseño del software Sistema Informático de Tutorías (SIT). Este sistema es actualmente una combinación de los procedimientos manuales que otrora se realizaban para obtener indicadores como el riesgo de no autorregulación, o la percepción de autorregulación, además de incorporar modificaciones y mejoras que surgieron del permanente trabajo de reflexión sobre los instrumentos, procedimientos y tareas en talleres de trabajo para tal fin.

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

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

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

LA INVESTIGACIÓN

Los siguientes objetivos guiaron la segunda etapa de la investigación:

- Desarrollar estrategias de capacitación tutorial destinadas al fortalecimiento de la construcción del rol.
- Generar los recursos que faciliten intervenciones tutoriales acordes con las características y necesidades detectadas en los alumnos tendientes a su autorregulación académica.
- Avanzar en la mejora continua del Programa Institucional de Tutorías.
- Difundir la propuesta de capacitación e intervención tutorial para que sea compartida con la comunidad educativa universitaria y aplicada a otros contextos.

El objetivo fundamental de la investigación seguía teniendo vigencia: indagar cuáles son los procesos cognitivos que más afectan el logro de la autorregulación a los efectos de mejorar los instrumentos y estrategias de intervención tutorial. Al primer descubrimiento relatado anteriormente: que la información provista por la Hoja de Entrevista tenía debilidades, (era escasa o no resultaba lo suficientemente clara como para comprender el criterio de acuerdo con el cual los tutores establecían su percepción de autorregulación, si efectivamente tomaban en cuenta las fases de la autorregulación y los procesos cognitivos implícitos) se sumó otro hallazgo: la falta de descripción de las acciones sugeridas al final de la reunión, es decir, los acuerdos logrados con el estudiante que debían incluir actividades a realizar tanto por el tutorando como por el tutor y tenían que retomarse en la siguiente entrevista con el objetivo de mantener una continuidad en el trabajo.

Como consecuencia de lo explicado se afrontaron las siguientes líneas de acción. Se reestructuró la Hoja de Entrevista tal que su nuevo formato permitiese registrar con mayor precisión en cuál de las fases de autorregulación se encuentra el alumno.

A continuación consta el formato vigente de las Hojas de entrevista a esa fecha y luego el formato nuevo.

1º Entrevista personal individual

Tiempo 2

Especialidad:-----Año de ingreso:-----

Apellido y nombre:-----

Legajo:-----Tutor:-----

Categorización de las respuestas según SIT (marcar con una cruz).

Recomendación para riesgo nulo	Asesoramiento para riesgo bajo o medio	Intervención para riesgo alto	Tipo de entrevista según
--------------------------------	--	-------------------------------	--------------------------

riesgo: (marcar con una cruz).

Orientación a la carrera	T	OP	D
Posicionamiento personal	+	N	-
Organización del Tiempo	+	N	-
Autovaloración personal	+	N	-
Tipo de Riesgo ¹	NULO	BAJO/ MEDIO	ALTO

Entrevista en Tiempo 2

Fecha/s:

En este momento de la entrevista se evaluará la percepción de capacidad de autorregulación en base a los siguientes procesos: Motivación- Actitud- Auto percepción- Afectividad.

1. Conocimiento general

1.1. ¿El estudiantes leyó la información sobre Plan de estudio, correlatividades, horarios, etc. que figuran en la página WEB? Si - No - Otra Op.:

1.2. (Excepto estudiantes Eléctrica y Civil) ¿Asistió a la charla de orientación a la carrera dada por los tutores? Si - No - Otra Op.:

1.3. ¿El estudiantes asistió a la presentación general del PIT y tutores? Si - No - Otra Op.:

1.4. Se pueden agregar otras preguntas que surjan o considere pertinentes

2. Motivación/ orientación a metas

2.1. ¿Asistió en forma espontánea a la entrevista antes ser citado? Si - No - Otra Op.:

2.2. ¿Manifiesta estar intrínsecamente motivado? Si - No - Otra Op.:

2.3. ¿Manifiesta estar seguro sobre la carrera elegida? Si - No - Otra Op.:

2.4. ¿Manifiesta una actitud proactiva(protagonista)? Si - No - Otra Op.:

2.5. ¿Sus condiciones contextuales son favorables para realizar una carrera universitaria? Si - No - Otra Op.:

2.6. ¿Imagina proyectar o ya ha proyectado un plan de carrera a corto plazo acorde a sus condiciones personales y contextuales? (si asiste al encuentro con su PPC o lo realiza en la

¹Tipología en la que encuadra el estudiante según riesgo en su capacidad de autorregulación.

ALTO: 4 o 3 características negativas.

MEDIO: 2 características negativas.

BAJO: 1 característica negativa.

NULO: sin características negativas.

entrevista, dejar asentado la fecha:-----

2.7. Agregar otras preguntas que surjan o considere pertinentes.

Ejemplos posibles:

¿La visión del alumno es adecuada?, ¿Por qué cree que puede lograrla, de la manera que está planteada?

3. Afectividad

3.1. Su autopercepción respecto a ser un estudiante universitario ¿ Es buena?

Si - No - Otra Op.:

3.2. ¿ Manifiesta verse afectado emocionalmente ante las dificultades o fracasos?

Si - No - Otra Op.:

3.3. Presenta rasgos de ansiedad, depresión, fobia, etc. Si - No - Otra Op.:-----

----- **Observaciones:** En el apartado que sigue a continuación deberás realizar las anotaciones que surjan de la entrevista o ampliaciones de las respuestas anteriores que consideres pertinentes. Es importante que recuerdes que una entrevista es **un compromiso conversacional** y para que este sea efectivo al finalizarlo deberá quedar en claro, tanto al estudiante como al tutor, tres acuerdos básicos:

¿Quién? ¿ Qué Hará? ¿Para cuándo?

Por otra parte si la percepción fuera nula, baja o media , es decir se percibe que el estudiante no tiene condiciones para autorregularse, deberá lograr establecer acuerdos sobre acciones que se deberán seguir y se registran en la hoja de entrevista. En el caso de que la entrevista sea de **tipo intervención**, al finalizar la reunión deberá establecer un acta de compromiso alumno – tutor en la que figure las actividades que el estudiante desarrollará para cumplir con lo establecido y la forma de seguimiento que el tutor realizará, así como la fecha de las próximas reuniones y cada uno deberá firmar el compromiso.

Compromiso: ¿Quién? ¿Hará Qué? ¿Para cuándo?

Acciones acordadas(no impuestas):

Fecha de próximo encuentro y medio de contacto:-----

El último paso que deberá cumplimentar el tutor ya sin estar en presencia de alumno es “predecir” la capacidad de autorregulación que prevé de acuerdo a su experiencia, las respuestas obtenidas y cierta subjetividad circulando en el casillero correspondiente:

Percepción del tutor sobre la capacidad de autorregulación del entrevistado

Alta

Media

Baja

Nula

Firma:

2º Entrevista personal individual Tiempo 3

Especialidad:-----**Año de ingreso:**-----

Apellido y nombre:-----

Legajo:-----**Tutor:**-----

Categorización de las respuestas según SIT (marcar con una cruz).

<i>Tipo de Riesgo</i>	Nulo	Bajo	Medio	Alto
<i>Tipo de percepción de autorregulación tiempo²</i>	Alta	Media	Baja	Nula

Entrevista en Tiempo 2

Fecha/s:

En este momento de la entrevista se evaluará los logros alcanzados a la fecha (notas de parciales sobre ellos realizar una metareflexión a fin de efectuar los ajustes necesarios para lograr sus objetivos a corto plazo (PPC).

1. Metacognición

1.1 ¿El estudiante puede hacer una mirada crítica sobre sus logros? Si - No - Otra Op.:

1.2 ¿Ha tomado actitudes proactivas para ajustarse a sus metas? Si - No - Otra Op.:

1.3 ¿Los ajustes que se propone para lograr sus metas a corto plazo son suficientes? Si - No - Otra Op.:

1.4. Se pueden agregar otras preguntas que surjan o considere pertinentes:

2. Supervisión y regulación intrínseca del aprendizaje (marcar lo que corresponda)

2.1. El alumno tiene control de la acción

2.2. El alumno es capaz de reconocer sus debilidades y errores.

2.3. Se siente satisfecho con sus logros a la fecha (parciales).

2.4. Crea o activa situaciones favorables hacia el aprendizaje

2.5. Se centra en el estudio

2.6. Maneja y planifica su tiempo

2.7. Realiza un buen control del esfuerzo

2.8. Busca ayuda

2.9. Busca información, se desempeña con autonomía, maneja múltiples fuentes

2.10. Ajusta las metas de corto plazo para el logro de las metas de largo plazo (recibirse).

2.11. Emplea estrategias cognitivas, por ejemplo:.....

.....

²**Percepción alta:** Estudiantes que realizan de modo proactivo los procesos necesarios para la autorregulación (planteo de metas personales, utilización de estrategias, supervisión y evaluación de logros).

Percepción media: Estudiantes que realizan de modo medianamente proactivo los procesos necesarios para la autorregulación (planteo de metas personales, utilización de estrategias, supervisión y evaluación de logros).

Percepción baja: Estudiantes poco proactivos que realizan solo alguno de los procesos necesarios para la autorregulación (planteo de metas personales, utilización de estrategias, supervisión y evaluación de logros).

Percepción nula: Estudiantes que suelen victimizarse y no realizan los procesos necesarios para la autorregulación (planteo de metas personales, utilización de estrategias, supervisión y evaluación de logros).

2.12. Comprende y maneja las demandas de sus profesores y genera planes de acción.

2. Los enemigos del aprendizaje (marcar lo que corresponda)

- 3.1. No visualiza su incompetencia
- 3.2. Autoestima muy alta hace que no vea el problema
- 3.3. Miedo al ridículo
- 3.4. Tentación de considerarse una víctima, asignar las diferencias entre el plan y el desempeño a factores externos
- 3.5. Imposibilidad de pedir ayuda, no reconoce la necesidad
- 3.6. No enfrenta la exigencia de la tarea, prefiere mantener su comodidad incompetente
- 3.7. Impaciente, si no tiene resultados de corto plazo se desanima, no visualiza metas a largo plazo, o al menos no lo motivan
- 3.8. Se muestra desconfiado respecto del Tutor o respecto d el mismo

Observaciones: En el apartado que sigue a continuación deberás realizar las anotaciones que surjan de la entrevista o ampliaciones de las respuestas anteriores que consideres pertinentes. Es importante que recuerdes que una entrevista es **un compromiso conversacional** y para que este sea efectivo al finalizarlo deberá quedar en claro, tanto al estudiante como al tutor, tres acuerdos básicos:

¿Quién? ¿Qué Hará? ¿Para cuándo?

Por otra parte si la percepción fuera nula, baja o media, es decir se percibe que el estudiante no tiene condiciones para autorregularse, deberá lograr establecer acuerdos sobre acciones que se deberán seguir y se registran en la hoja de entrevista. En el caso de que la entrevista sea de **tipo intervención**, al finalizar la reunión deberá establecer un acta de compromiso estudiante – tutor en la que figure las actividades que el tutorando desarrollará para cumplir con lo establecido y la forma de seguimiento que realizará, así como la fecha de las próximas reuniones y cada uno deberá firmar el compromiso.

Compromiso: ¿Quién? ¿Qué Hará? ¿Para cuándo?

Acciones acordadas(no impuestas):

Fecha de próximo encuentro y medio de contacto:-----

El último paso que deberá cumplimentarse ya sin estar en presencia de alumno es "predecir" la capacidad de autorregulación que prevé de acuerdo a su experiencia, las respuestas obtenidas y cierta subjetividad circulando en el casillero correspondiente:

Percepción del tutor sobre la capacidad de autorregulación del entrevistado

Alta Media Baja Nula

Firma:

Nuevos formatos de los instrumentos:

Percepción 1 - Entrevista en tiempo 2 X

Tipo de entrevista

Espontánea

Percepción

Tutor

Fecha

Detalle de necesidades

Acuerdos logrados / Intervenciones

Percepción 2 - Entrevista en tiempo 3

X

Tipo de entrevista

Espontánea

Percepción

Tutor

Fecha

Detalle de necesidades

Acuerdos logrados / Intervenciones

Cancelar

Guardar

La segunda línea de acción fue la capacitación de los tutores. Si bien ésta es una práctica llevada a cabo desde el inicio del Programa se realizó a partir del año 2015 con una visión diferente, tal como se explicó, orientada a profundizar el proceso de metarreflexión del tutor tal que tomaran conciencia de sus fortalezas y debilidades en el desempeño de la actividad y acompañarlos con un plan para consolidar los aspectos positivos y encarar las mejoras pertinentes.

Por esta razón, se decidió trabajar en la construcción de criterios comunes fundamentados desde el marco teórico, es decir, las fases y subprocesos del aprendizaje autorregulado.

La tarea se desarrolló a través de encuentros presenciales con el formato de secuencia didáctica, con apoyo bibliográfico, realización de actividades basadas en sus producciones previas al completar los instrumentos del PIT y entrevistas en profundidad individuales para concretar el “prácticum” reflexivo, es decir escucha atenta, devoluciones formativas y nuevas producciones superadoras.

Año 2015:

Parte de las acciones de la coordinación del PIT es el seguimiento y monitoreo de la tarea de los tutores a fin de mejorar los instrumentos y el proceso de trabajo. Como consecuencia de esta labor, se reitera, se advirtió una debilidad en la Hoja de Entrevista ya fuere por escasa información o datos poco claros para comprender el criterio del tutor. Es decir, la debilidad en el registro estaba relacionada con la excesiva subjetividad implicada. Esto provocaba que otra persona al leer el instrumento podía diferir en la emisión del criterio de percepción. Por esta razón, se decidió trabajar en la construcción de criterios comunes fundamentados desde el marco teórico, es decir, las fases y subprocesos del aprendizaje autorregulado.

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

Entre la primera entrevista y la segunda el tutor realiza un seguimiento del estudiante que consta de actividades variadas, pueden ser consultas en el sistema sobre su rendimiento académico, correos electrónicos, llamadas telefónicas o encuentros espontáneos. Cada seguimiento se registra en el SIT. Tras la tarea de revisión de la coordinación también se detectó un pobre

registro de este tipo de actividades, con lo cual se decidió abordar este tema durante la capacitación. Resulta de gran interés para el programa llevar un buen registro de seguimiento ya que, de acuerdo con Ana María Ezcurra (2013), el monitoreo y la retroalimentación por parte de los tutores a los estudiantes, realizado temprana y frecuentemente, es una acción crítica, sobretodo en la población ingresante a la universidad.

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

Cuadro 4. Ejemplo en Hoja de entrevista año 2014

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

Fuente: *Sistema Informático de Tutorías (SIT)*.

En este ejemplo puede observarse claramente que, si bien un riesgo ALTO requiere de una entrevista de tipo Intervención, el tutor realiza una entrevista de Asesoramiento sin lograr consignar claramente el porqué de su cambio en la percepción. Nótese que los datos registrados en Detalle de necesidades claramente demuestran baja capacidad de autorregulación pero no están justificados teóricamente, lo que demuestra una práctica más bien intuitiva por parte del tutor. En el ítem Acuerdos logrados no se especifica cuáles son las acciones a realizar, solo se expresa una necesidad sin aclarar objetivos a lograr y tiempos estipulados a tal fin.

Planificación de la capacitación

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

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

ejes:

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

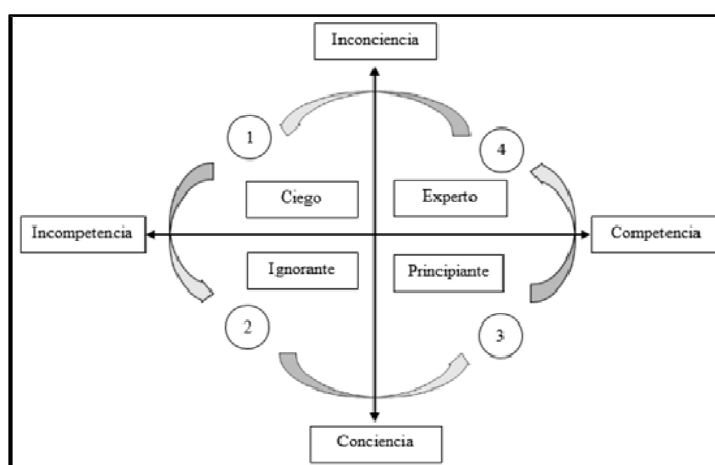
Los encuentros se diseñaron con el formato de secuencia didáctica, estableciendo un encuadre, un desarrollo y un cierre reflexivo. Cada uno de ellos fue realizado con grupos de no más de diez tutores por vez. Las tareas domiciliarias posteriores a cada encuentro tenían como objetivo poner en práctica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

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

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

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

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



Fuente: *Metamanagement. Tomo I Kofman (2001: 189)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Resultado primer encuentro

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

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

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

A continuación se transcriben dos ejemplos de respuestas que permiten observar si las

dificultades en los registros son atribuidas a causas exógenas o endógenas.

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

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

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

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

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

Luego se dividió al grupo en dos. Se propuso a cada uno la planificación de una entrevista según el riesgo arrojado por el sistema SIT. Se tomaron dos casos de tutorandos cuyo riesgo de no autorregulación, según los instrumentos, era ALTO. Utilizando la técnica de

dramatización se representaron sendas entrevistas en tiempo real. Durante ese momento se realizaron las siguientes actividades:

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

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

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

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

Resultados del segundo encuentro

En este segundo encuentro se comenzó a visualizar por parte del equipo un mayor grado de consciencia sobre la importancia de la previa planificación que requiere la entrevista. Es decir que se empezó a considerar analíticamente la lectura e interpretación de los instrumentos que miden el riesgo, a fin de detectar las necesidades específicas y particulares de cada alumno y poder ayudarlos a regular acciones concretas y personalizadas para los mismos.

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

tutor detecta más fácilmente cuáles son las necesidades específicas para él.

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

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

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

EJEMPLO DE PLANIFICACIÓN DE ENTREVISTA EN UN CASO DE ALTO RIESGO (EXTRACTO DE TAREA REALIZADA POR TUTOR LUEGO DEL SEGUNDO ENCUENTRO)
<p>Las preguntas preparadas para este caso son:</p> <ul style="list-style-type: none">• <u>Preguntas, sugerencias y acciones de rutina:</u><ul style="list-style-type: none">• <i>En cuanto tiempo piensa recibirse. Sugerencia, según sea el caso, entre 6 y 8 años.</i>• <i>Si leyó y comprendió los 6 ítems de Tutoría. Acciones: Asegurarse que comprende, como mínimo, el Plan de Correlatividades, los Horarios, cómo conservar su condición de Alumno Regular e indicarle su lectura si no lo hizo.</i>• <i>Cuántas y cuáles materias piensa cursar y aprobar en los dos primeros años calendario. Enfatizar la importancia de cursar y regularizar las Materias Críticas. Orientar sus metas de corto plazo a los dos primeros años calendario (PPC). Exámenes finales, fechas e inscripción, etc...</i>• <u>Preguntas, sugerencias y acciones puntuales (para este caso):</u><ul style="list-style-type: none">• <i>Tema 1: Con los instrumentos a la vista, investigar cómo se comprende que ha elegido seguir una carrera de la que está 50% segura y la percibe 'difícil'. Preguntar cómo piensa resolver estas contingencias.</i>• <i>Tema 2: Averiguar si cuenta con apoyo del entorno familiar para estudiar.</i>• <i>Preguntar si percibe que su salud respiratoria, la irritabilidad y la baja autoestima podrían de algún modo influir en sus expectativas de recibirse. Acciones: Según el resultado estos dos últimos temas, hacerle saber que puede contar con el apoyo del Depto. Tutoría y que la facultad dispone de una psicóloga en caso de necesidad.</i>• <i>Tema 3: Marcar las ventajas de conformar grupos de estudio más allá de los obligatorios para los TP's. Enfatizar la importancia de desarrollar hábitos de estudio continuos que faciliten el seguimiento de las materias.</i>• <i>Tema 4: Con <u>Agenda</u> y <u>FODA</u> a la vista, enfocar la importancia de reducir horas de trabajo y otras actividades e incrementar horas de estudio y cursada.</i>

En este ejemplo, el tutor ha tomado como referencia para su planificación el marco teórico

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

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

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

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

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

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

Se comenzó con la síntesis de lo trabajado en los encuentros anteriores y sobre todo, se retomaron los aportes colectivos hechos por el equipo, integrando tanto lo observado durante

los encuentros presenciales como lo trabajado en las tareas domiciliarias. Se puso énfasis en la necesidad de volver a auto-observar críticamente los registros en sus hojas de entrevista del año 2014 a partir de lo analizado en los encuentros anteriores.

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

Resultados del tercer encuentro

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

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

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

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

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

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

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

Encuentros individuales

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

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

Resultados de los encuentros individuales

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

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

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

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

CONCLUSIONES

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

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

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

REGISTRO DEL TUTOR	
RIESGO	<i>Alto</i>
TIPO DE ENTREVISTA	<i>Intervención</i>
PERCEPCIÓN	<i>Baja</i>
DETALLE DE NECESIDADES	<p><i>El alumno concurre al primer llamado a entrevista.</i></p> <p><i>Edad: 29 años</i></p> <p><i>Egresado Técnico Electromecánico San Antonio de Padua. Comenzó Administración de Empresas, luego Contador Público y Administración en Gestión Empresarial en la Universidad "P". Primero que todo, había comenzado Ing. en Sistemas. Dice que nunca había podido definir bien que es lo que le gustaba. Comenzó a trabajar en "V" (logística), luego pasó a "R" (logística) autopartista por tema de cercanía. Las carreras anteriores las abandonó porque aparte de no gustarle tenía mucho tiempo de viaje, generalmente llegaba tarde a la cursada y le demandaba mucho esfuerzo. Buscando por internet encontró la carrera en Pacheco. Primero se interesó por Ingeniería Automotriz pero luego por duración de la carrera decidió cursar la tecnicatura para tener un título intermedio rápido. Busca carrera por crecimiento personal y laboral. Trabaja los sábados al mediodía. No tiene problemas para pedir días de estudio, en mayo va a rotar a compras por lo que no tendría que trabajar más los sábados. Se verifica la calificación preliminar del sistema, agenda, pocas horas de estudio y FODA poca perseverancia.</i></p> <p><i>Riesgos:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. El alumno presenta signos de tener poca perseverancia y constancia.</i> <i>2. Alega que le cuesta mucho sentarse a estudiar.</i> <i>3. Comenzó muchas carreras anteriormente, tiene síntomas de flotador</i> <i>4. No leyó los 6 puntos de la web</i> <i>5. Inicialmente expresó que quería terminar en 3 años pero luego dijo que va a ver cuáles son los resultados del primer cuatrimestre para ver si la puede cursar en 3 años o se atrasa, señal de alumno flotador.</i>
ACUERDOS LOGRADOS	<p><i>Tutorando:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Leer los 6 puntos de la web</i> <i>2. completar 1&2C 2015 del PPC</i> <i>3. Cargar agenda de cuatrimestre o simil.</i> <p><i>Tutor:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Enviar link de los 6 puntos, OK</i> <i>2. Enviar material para completar PPC, OK</i> <i>3. Se agenda próxima reunión para mediados fines de mayo.</i> <p><i>/</i></p>

Fuente: Sistema Informático de Tutorías (SIT)

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

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

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

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

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

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

Alcance	Tutores
Alto	10
Moderado	4
Bajo	4
TOTAL de TUTORES	18

Fuente: *Sistema Informático de Tutorías (SIT)*

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

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

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

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

AÑO 2016

En ese año se diseñó un plan de capacitación anual del equipo de tutores a fin de hacer más adecuadas sus intervenciones, dando continuidad al ejecutado el año anterior.

Tal como se explicó anteriormente existen dos instrumentos que se aplican dentro del PIT en diferentes momentos del ciclo lectivo. Una primera entrevista se realiza durante los meses de marzo a junio, denominada Tiempo 2 (T2) de trabajo, y en una segunda entrevista personal individual concretada durante los meses de septiembre y octubre, llamado Tiempo 3 (T3).

En cada una de las ellas los tutores además de realizar una devolución y análisis del riesgo que surgen de otros instrumentos de trabajo que el estudiante completó a través del SIT, formaliza una serie de preguntas. Estas permiten tipificar a la cohorte entre aquellos que son percibidos con alta, media, baja o nula capacidad de autorregulación. Sobre estos últimos los tutores ejecutan actividades para intervenir o asesorar según los casos.

La 1º Hoja de entrevista es un instrumento cualitativo semiestructurado destinado a identificar capacidades básicas de los estudiantes respecto de la autorregulación. Por

ejemplo motivación hacia la carrera, capacidad de planificar una cursada acorde a sus características personales y/o laborales, expectativas de éxito, presencia u ausencia de dificultades afectivas, proactividad, capacidad para establecer compromisos de superación, etc., que pueden favorecer o bien obstaculizar la trayectoria académica. El análisis de las respuestas permite ubicar a cada alumno en una de las cuatro categorías de percepción de autorregulación: Alta, media, baja o nula.

La 2° Hoja de entrevista, también es un instrumento cualitativo semiestructurado que apunta a analizar otros componentes de la autorregulación avanzado el primer año de cursada, entre ellos los logros académicos parciales de las materias que se ha propuesto cursar, cumplimiento de los compromisos asumidos con el tutor, autoevaluación, capacidad de supervisar lo planificado y realizar ajustes en caso de necesidad.

La determinación de la tipología de percepción –provista por cada instrumento- es un insumo fundamental que posibilita definir un esquema específico con el que los tutores encuadran las distintas entrevistas, diferenciándolas en tres tipos: de recomendación, de asesoramiento o de intervención. Cada tipología de entrevista implica acciones trabajo, acuerdos y tiempos reencuentro entre el tutor y el estudiante específicos y determinados y personalizados teniendo en cuenta las dificultades observadas en cada herramienta cognitiva.

El plan de capacitación 2015 centró sus objetivos en la reflexión y mejora de la primera entrevista y su registro en la 1° Hoja de Entrevista. A raíz de ello se modificó el instrumento. En el año 2016 se trabajó sobre la segunda entrevista y su registro en la 2° Hoja de Entrevista y el cierre del proceso PIT con la la Autoevaluación.

La decisión se fundó en varios motivos:

- La continuidad que se establece en las fases de la autorregulación propuestas en el marco teórico y su puesta en práctica a través de lo que denominamos *tiempos* de intervención. (Ver Cuadro 2)
- La necesidad de reforzar y de mejorar las intervenciones que realizan los tutores en Tiempo 2 al detectarse debilidades en el uso que hacen de los instrumentos (Segunda Entrevista, diseño de PPC, Registro de Seguimiento)

- La revisión y el análisis del instrumento Autoevaluación (fase 3 -de reflexión del programa) arrojó entre sus resultados una constante demanda y puesta en valor por parte del tutorando a las intervenciones puntuales realizadas por su tutor.
- El análisis de la información que los instrumentos del programa brindan con cada cohorte se evidencia la necesidad de intensificar la calidad y cantidad de intervenciones con aquellos tutorandos que al entrar al programa son detectados como de Alto/Medio Riesgo o Nula /Baja Percepción de Autorregulación.

Se procedió a diseñar un plan de capacitación titulado: "Las fases de desempeño y reflexión en el proceso de autorregulación del estudiante y su aplicación en los instrumentos Segunda Entrevista y Autoevaluación"

Los objetivos de este trayecto fueron:

- Afianzar la aplicación del marco teórico del PIT en la acción tutorial.
- Fortalecer la capacidad grupal para la metarreflexión y mejora de las estrategias utilizadas en el proceso de autorregulación del aprendizaje.
- Acordar dispositivos de intervención y asesoramiento aplicables en la segunda entrevista.
- Mejorar la estructura y aplicación del instrumento Autoevaluación del estudiante.

Fundamentación de los objetivo: En Tiempo 3 se realiza la convocatoria e implementación a la Segunda Entrevista del tutorando con su tutor. Esta reunión requiere de mayor atención si en la Primera Entrevista el tutor categorizó al tutorando con Percepción Baja o Nula (de autorregulación). Esto quiere decir que ese alumno en particular posiblemente requiera de un mayor acompañamiento del tutor de acuerdo a la etapa de autorregulación en la que se encuentre, al posicionamiento (obtenido en Tiempo 0), a su matriz FODA y a su estado de orientación respecto de la carrera que cursa.

Durante la Primera Entrevista se registran diversas características de las variables antes mencionadas y además se determina un *acuerdo* el cual debe ser retomado por el tutor en la Segunda Entrevista. Es por ello que ésta no comienza con el encuentro presencial sino con su planificación por el tutor, analizando las necesidades del alumno a citar. Además el tutor debe realizar un control o seguimiento de su desempeño académico al momento - mediante sistema académico Sysacad- teniendo en cuenta que el alumno ya está cursando

su segundo cuatrimestre (en el caso de licenciatura y tecnicaturas) o al menos ha tenido evaluaciones parciales (en el caso de las ingenierías).

Cuadro X: Fase 2 de la autorregulación académica: desempeño

ACTIVIDAD COGNITIVA	Preguntas clave de la Fase Desempeño
Focalizar la atención	<i>¿Qué cosas estoy haciendo que no me permiten concentrarme?</i>
Puesta en práctica de la estrategia	<i>¿Qué tengo que hacer, cuándo y dónde?</i>
Autocontrol	<i>¿Cómo puedo ir autoevaluando los pequeños logros?</i>
Auto-observación	<i>¿Cómo pienso y reflexiono sobre lo hecho?</i>

El objetivo del tutor al planificar la Segunda Entrevista (fase de desempeño) debe ser de revisión de las estrategias empleadas por el alumno al momento para realizar los ajustes obligados y rediseñar su Plan Personal de Carrera en caso de ser necesario.

Así como en Primera Entrevista el tutor emite una percepción de autorregulación, también lo hace en la segunda pues dicha percepción puede cambiar según el aprendizaje logrado por el tutorando en cuanto a su desempeño académico. Esta capacidad de emitir la percepción de autorregulación es fortaleza del tutor experto, no obstante se trabaja día a día y con cada alumno ya que la variedad de casos es infinita. La clave para no desviar el foco de atención, y conocer cuales son los indicadores a evaluar está en el conocimiento teórico aplicado a la práctica por parte del tutor. Una vez detectada la percepción de autorregulación el tutor podrá diseñar un tipo de entrevista particular en función a la misma. Dado que la segunda percepción se establece en base a indicadores como notas de exámenes parciales, de trabajos prácticos, asistencia a clase y materias que continúa cursando, esta percepción se comienza a construir con la planificación previa a la entrevista presencial. Y se termina de emitir con el discurso del estudiante durante el diálogo con el tutor.

Las estrategias usadas en la capacitación fueron exposición dialogada, análisis grupales de casos reales, lectura bibliográfica anticipada y posteriormente la reflexión personalizada de la práctica con cada tutor por lo cual se implementaron tres instancias de capacitación individual a fin de mejorar la implementación de los instrumentos en cuestión. Estos encuentros se estructuraron de acuerdo con las problemáticas encontradas en la fase de desempeño de cada uno.

Las etapas y actividades de la capacitación fueron:

- Primer encuentro: se trabajó grupal e individualmente con la planificación de la segunda entrevista.
- Segundo encuentro: se trabajó grupal e individualmente con la optimización de los registros de la segunda entrevista y de seguimiento (en general y en particular con los realizados entre la primera y la segunda entrevista) Se retoma el concepto de *acuerdo logrado*
- Tercer encuentro: aplicación de lo aprendido en los propios registros de cada tutor.

Primer encuentro: planificación de la Segunda Entrevista

La finalidad fue trabajar las fortalezas y debilidades del tutor para llevar a cabo una Segunda Entrevista tal que fuese más asertivo al momento de establecer posibles intervenciones y acuerdos con el tutorando.

Para realizar la actividad se tomaron casos de Alto Riesgo. Se pidió a cada tutor que desarrollara un plan previo al abordaje de la Segunda Entrevista. Como orientación se desagregó el plan en las tareas que lo integran, que son:

- Descripción del caso. Destacar puntos positivos a fin de fortalecerlos y los negativos para transformarlos.
- Determinar en qué fase de autorregulación se encuentra el tutorando y cuáles son sus particulares características que así lo catalogan.
- Enfocar los subprocesos sobre los cuales se reflexionará.
- Esbozar un plan de preguntas que se realizarán durante la entrevista (deben ser pocas, claras y precisas).
- Adelantar posibles acciones a sugerir o intervenciones a realizar con el tutorando.

Como cierre de la actividad se pidió la autorreflexión del tutor acerca de sus propias debilidades con respecto al plan elaborado y la segunda entrevista en sí.

Resultados del primer encuentro

En las producciones escritas de los tutores se encontró variedad de modalidades de resolución del problema planteado. Algunos tutores tomaron la estructura de reflexión propuesta por la consigna y desde allí eligieron según esos lineamientos. Es interesante observar que estos tutores presentan un menor grado de aplicación de la teoría que aquellos que optaron por otro esquema de trabajo en sus respuestas o análisis de los modelos tomados. No obstante las intervenciones planificadas por ambos grupos de tutores dan cuenta de la profundidad de la implementación de la teoría en su actividad cotidiana. Esta diferencia se evidencia en la terminología utilizada al plasmar su tarea en el escrito. Esto mismo sucede cuando se observan los registros en el SIT.

Éstas fueron, por ejemplo, las intervenciones propuestas o planificadas por el grupo de tutores que optó por seguir la estructura de la actividad tal cual se planteó en la consigna:

Tabla 2: propuestas de intervención

Estructura	Propuesta de intervención del tutor
<ul style="list-style-type: none"> ● Preguntas a realizar 	<p>¿Qué seguridad tiene hoy de la carrera elegida?</p> <p>¿Se siente cómodo en la misma, cumplió sus expectativas en el primer cuatrimestre?</p> <p>¿Cómo le fue en el primer cuatrimestre?</p> <p>¿Problemas con los que se encontró?</p> <p>¿Pudo resolver los problemas?</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Posibles acciones sugerir/intervenciones. 	<p>a Llevar una agenda para la organización, establecer días y horarios de estudio. Establecer prioridades entre las actividades que desarrolla. Repensar las vivencias y establecer caminos posibles en caso de que no pueda seguir adelante con alguna materia.</p>

Otro grupo de tutores desarrolló la actividad con la estructura que establece el marco teórico, por ejemplo:

Tutor A:

- Seleccionó un caso de Alto Riesgo de deserción
- Dividió su análisis minuciosamente en fases y subprocesos, donde:
 - Fijar Metas
 - Activar conocimiento previo: analizó cada instrumento y las respuestas que brindó el tutorando.
 - Planificación de estrategias: analizó resultados de las estrategias implementadas por el alumno al momento, rescató lo positivo y detalló lo negativo puntuándolos como temas a desarrollar en la Segunda Entrevista.
- Realizó un plan de sus estrategias de intervención detallando cómo realizarla y con qué preguntas abordar cada una, señalando también sugerencias generales (que se realizan con cualquier estudiante) y particulares (para este caso).

Tutora B

Si bien la tutora sigue la estructura propuesta en la consigna, desarrolla sus respuestas sintéticamente enfocándose en las necesidades detectadas del caso de Alto Riesgo de deserción que eligió tomar, siguiendo la lógica que propone el marco teórico. Logra detectar fácilmente qué indicadores de riesgo se presentaron en Tiempo 0 y 1 para tomarlos como urgencia de intervención en la planificación. Por ejemplo:

Autoeficacia y valor intrínseco	<p>El alumno es optimista, perseverante y además cuenta con apoyo familiar. Entre los aspectos negativos que posee son: mala memoria y desorganización. En la primera entrevista se acordó que ante esos aspectos negativos él podía prestar atención a las fechas de los exámenes y de ser necesario agendar las fechas. Con respecto a su situación personal él se sentía inseguro de la carrera.</p> <ul style="list-style-type: none">● ¿Cree que fue buena su evolución en el primer cuatrimestre?
--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Utilizó la agenda? ¿Le sirvió como ayuda? • ¿Prestó atención a las fechas de los exámenes? • ¿Sigue sintiéndose inseguro de la carrera? 	
	<p>Posibles acciones a sugerir / intervenciones.</p>	<p>Además de realizar las preguntas correspondientes que ayudarían al alumno a analizar su situación las intervenciones serían:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivarlo a armar un nuevo plan de carreras. • Ayudarlo a organizar una nueva agenda. • Brindarle información acerca de los lugares disponibles para realizar una nueva orientación vocacional, en el caso de que siga inseguro con la carrera. <p>Proponerle al alumno, que él plantee nuevos acuerdos que le sirvan para que no le vuelva a suceder lo mismo en el próximo cuatrimestre.</p>	

Segundo encuentro: revisión de registros de la segunda entrevista

En esta etapa se analizó lo registrado a esa fecha como trabajo con el tutorando (instrumentos de tiempo 0, registro de primera y segunda entrevista, seguimientos).

La observación de registros mostró que los tutores han logrado adaptar sus conocimientos teóricos a la práctica en distintos niveles y aspectos. Muchas anotaciones muestran la correcta aplicación de la teoría, no obstante la dificultad sigue presentándose en la adaptación con casos de Riesgo Alto de Autorregulación. Es por ello que se retoma la segunda entrevista pero en el momento de su registro.

Entre los casos observados previos a la capacitación, extraídos del SIT, se encontraron ejemplos como los siguientes, que formaron parte de la tarea de esta instancia. Se incorpora además la información sobre la situación académica de los alumnos en cuestión producida por el Sysacad.

EJEMPLO CASO A

	Resultados	Implementación de la teoría
Encuentro N°	1	Primera Entrevista con el tutorando Se establece la meta y las estrategias para alcanzarla.
Tutorando	Mariana	
Tipo de Entrevista	Intervención	Caso de Riesgo Alto de Deserción, corresponde entrevista tipo Intervención.
Percepción	Baja	Resultado del encuentro con el tutorando: Percepción de Autorregulación académica.
Fecha	12/04/2016	
Detalle	Riesgo: alto Mariana Trabaja 8 horas diarias en la parte de calidad y testeo de una empresa de software, ingreso allí por medio del hermano sin ningún conocimiento y ya hace mas de un año que trabaja allí. Todos los días al salir de la facultad se dirige hacia capital donde trabaja. Vuelve muy tarde a su casa, no tiene tiempo para estudiar en la semana y se la ve muy	El tutor retoma del posicionamiento (tomado con instrumentos en Tiempo 0) los puntos que le resultan importantes para la autorregulación.

	<p>cansada.</p> <p>Ya dejo SPD porque realmente no podía con todo. Sabe ingles pero no pudo rendir el examen adelantado por no tener un certificado.</p> <p>Tiene ganas de terminar con todas las materias de este cuatrimestre y en el segundo cuat vera como hace, pero actualmente se la ve muy cansada y ella dice también estarlo.</p> <p>Vive con la mamá que no trabaja. y comenta que llega a la casa y tiene que cocinar.</p> <p>Previamente estudio profesorado de Matematica pero cuando tuvo un primer contacto con los alumnos no le gusto para nada y dejo automáticamente.</p> <p>Elige la carrera porque en la empresa tiene trato con programadores, eso le gusto y quiere pasarse de área.</p> <p>Realiza un comentario que en la empresa le dijeron algo así como que si hacía un año ya la podían cambiar de sector. Los fines de semana tampoco está estudiando.</p> <p>Tiene mucho tiempo de viaje entre estudio y trabajo</p>	<p>Registra una estrategia tomada individualmente por la estudiante.</p> <p>Oportunidad perdida por falta de planificación (inglés)</p> <p>Motivación, meta esperada.</p> <p>Amenazas (FODA), posicionamiento.</p> <p>Orientación.</p> <p>Orientación, motivación.</p> <p>Amenaza: poco estudio. Problemas de planificación del tiempo.</p>
Acuerdos	<p>Hablar luego de los parciales para ver como le fue</p>	<p>Si bien el acuerdo (Quién hará qué y para cuándo) tiene un tiempo no se deja claramente registrado el cuándo</p>

		<p>ya que los parciales pueden extenderse en un tiempo que puede llegar a ser demasiado como para replanificar.</p> <p>Pertinencia: la estudiante precisa de otras intervenciones (por ejemplo planificar tiempos de estudio) que aquí no fueron registradas.</p>
Seguimie ntos	<p>--- al 8/9/16</p> <p>No hay segundo encuentro</p>	<p>Este extracto se realizó finalizado el cuatrimestre y no se encontraron más registros de contacto con la estudiante lo que no permite saber si lo hubo o no y qué repercusión tuvieron. Al tratarse de una percepción Baja este punto de seguimiento es vital para trabajar con el riesgo de discontinuidad.</p>

Fuente: SIT

Cursado

Año	Esp.	Plan	Materia	Nombre de materia	Comisión	Curso	Nombre Edificio	Asis.	Estado	Cond.	Estado	Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3
2016	34	2003	111	Inglés I	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	2	0	0
2016	34	2003	111	Inglés I	11	34112C	2° CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto			
2016	34	2003	121	Programación I	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	0	0	0
2016	34	2003	122	Sistemas de Procesamiento de Datos	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	0	0	0
2016	34	2003	123	Matemática	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	1	3	3
2016	34	2003	123	Matemática	11	34112C	2° CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto			
2016	34	2003	124	Laboratorio de Computación I	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	0	0	0
2016	34	2003	128	Metodología de la Investigación	12	34122C	2° CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto			

Finales: 0

Asistencia: Regular

Fuente: Sysacad

EJEMPLO CASO B

	Resultados	Implementación de la teoría
Encuentro N°	1	Primera Entrevista con el tutorando Se establece la meta y las estrategias para alcanzarla.
Tutorando	Federico	
Tipo de Entrevista	Intervención	Caso de Riesgo Alto de Deserción, corresponde entrevista tipo Intervención.
Percepción	Media	Resultado del encuentro con el tutorando: Percepción de Autorregulación académica.
Fecha	15/04/2016	Primer cuatrimestre de cursado.
Detalle	<p>- Estaba inseguro respecto a si lo único que iba a ver en sistemas era programación, hablamos de los diferentes enfoques que puede tener TSP y le aclare eso que tenía pendiente.</p> <p>- Tiene un viaje algo largo a la facu pero no le molesta, tampoco está cerrado a tener que recurrar materias de ser necesario, se nota que tiene ganas de hacer la carrera y no parece tener dificultades evidentes.</p>	<p>Trabajo con la orientación.</p> <p>Amenaza que no actúa como tal.</p> <p>El tutor registra que tras la conversación el estudiante parece estar motivado y dispuesto a recibirse de TSP en el tiempo que esto le lleve.</p>
Acuerdos	- Revisamos las correlatividades y el plan de estudios, hablamos de su forma de estudiar y planificamos una segunda reunión	<p>Los detalles de la intervención debieron ser registrados en el apartado anterior "Detalles".</p> <p>Podría tomarse válido el acuerdo</p>

	en base a su desempeño.	debido a la percepción media, no obstante debió fijar fecha de un próximo contacto aunque sea virtual.
Seguimientos	--- al 8/9/16	No se registraron más seguimientos hasta la segunda entrevista.. De esta forma no podemos conocer si se comunicaron o no.

	Resultados	Implementación de la teoría
Encuentro N°	2	Se toma lo trabajado como acuerdo en el encuentro anterior. Se plantean nuevas estrategias si se necesita replantear la meta o si las anteriores no fueron eficientes.
Tutorando	Federico	
Tipo de Entrevista	Asesoramiento	Para una percepción “baja” debió implementarse una entrevista de “intervención”.
Percepción	Baja	Percepción de autorregulación obtenida por el tutor luego de esta entrevista.
Fecha	2016-08-25	Segundo cuatrimestre de cursado.
Detalle	- Tiene a la abuela con alzheimer viviendo en la casa, y están pasando por situaciones movilizantes. Hablamos de como se podrían encarar esas situaciones	No se detalla exactamente cuál fue la intervención, roza con el acompañamiento de tipo terapéutico el cual no se corresponde con el marco teórico

	y de qué hacer con respecto a la facu.	del PIT.
Acuerdos	<p>- Sabe que cuenta con mi apoyo tanto para hablar como para escucharlo cuando sea necesario. Esta viendo como sobrellevar la situación lo más armónicamente posible. Decidió recurrir a todas las materias porque se le complicó el otro cuatrimestre ya que tuvo que cuidar a su abuela varias veces y vivió situaciones algo intensas en su hogar. Vamos a charlar luego de los exámenes o cuando lo necesite, para ver si puede sobrellevar lo que le pasa y hacer algunas materias bien.</p>	<p>Replanificación de la meta, la estrategia no cambia, toma todas las materias.</p> <p>El acuerdo debió contemplar encuentros más seguidos -aunque sea virtuales-.</p>
Seguimientos	--- al 8/9/16	

Fuente: SIT

Cursado

Año	Esp.	Plan	Materia	Nombre de materia	Comisión	Curso	Nombre Edificio	Asis.	Estado	Cond.	Estado	Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3	Parcial 4	Parcial 5
2016	34	2003	111	Inglés I	1	34-11	PACHECO	2	Regular	3	Promocionado	9	9	0	0	0
2016	34	2003	121	Programación I	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	6	2	0	0	0
2016	34	2003	121	Programación I	11	34112C	2º CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto					
2016	34	2003	122	Sistemas de Procesamiento de Datos	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	2	2	0	2	2
2016	34	2003	122	Sistemas de Procesamiento de Datos	11	34112C	2º CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto	2	0	0	0	0
2016	34	2003	123	Matemática	1	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	1	0	0	0	0
2016	34	2003	123	Matemática	11	34112C	2º CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto					
2016	34	2003	124	Laboratorio de Computación I	2	34-11	PACHECO	2	Regular	1	Libre	2	0	0	0	0
2016	34	2003	124	Laboratorio de Computación I	12	34112C	2º CUAT. PACHECO	2	Regular	0	Inscripto					

Finales: 0

Asistencia: Regular

Fuente Syscad

EJEMPLO CASO C

	Resultados	Implementación de la teoría
Encuentro N°	1	No podemos conocer el desempeño de este estudiante pues no hay registros de seguimiento. No sabemos si hubieron intentos de contacto o no.
Tutorando	Tomas	
Tipo de Entrevista	-	
Percepción	-	
Fecha	-	
Detalle	-	
Acuerdos	-	
Seguimientos	--- al 8/9/16	

Fuente: SIT

Cursado

Año	Esp	Plan	Materia	Nombre de materia	Comisión	Curso	Edificio	Nombre	Asis	Estado	Cond	Estado	Parcial 1	Parcial 2	Parcial 3	Parcial 4	Parcial 5
2016	17	94	110	Ingeniería y Sociedad	2	17-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto					
2016	49	2011	1	Análisis Matemático I	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto					
2016	49	2011	2	Química General	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto	4	0	0	0	0
2016	49	2011	3	Sistemas de Representación	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto					
2016	49	2011	4	Ingeniería y Sociedad	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto	5	0	0	0	0
2016	49	2011	5	Informática	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto	6	0	0	0	0
2016	49	2011	6	Ingeniería en la Industria Automotriz I	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto					
2016	49	2011	7	Física I	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto	2	0	0	0	0
2016	49	2011	8	Álgebra y Geometría Analítica	2	49-12	1	Central	2	Regular	0	Inscripto					

Asistencia: Regular, pero está faltando con frecuencia, tiene faltas a clases seguidas.

Fuente: Syscad

Conclusiones a las que se llegaron luego de esta observación:

Los ejemplos denotan la necesidad de plantear los temas de la capacitación en torno a:

- Abordaje del registro acorde a la estructura teórica de fases de la autorregulación: En particular la Fase desempeño: registrar la puesta en práctica de la estrategia utilizada por tutorando-tutor a fin de favorecer la autorregulación y la consecuente mejora académica
- Acuerdos logrados: no se logra aún establecer acuerdos que se puedan realizar al corto plazo, razón por la cual se continúa tomando el tema durante la capacitación.
- Seguimiento: el tutor realiza variados tipos de seguimiento para contactar-asesorar al tutorando pero olvida registrarlo en la herramienta diseñada para tal fin

Para el desarrollo se tomaron 5 casos de riesgo alto y se presentaron a los grupos de tutores a fin de reflexionar sobre lo actuado por el tutor correspondiente. En cada caso se les pidió:

- Enfocar el objetivo del registro en relación al tutorando: o sea promover la autorregulación del estudiante, poner especial atención a lo que él necesita en particular.
- Analizar con atención lo actuado y consignado por el tutor.
- Detectar las partes útiles del registro.
- Identificar qué aspectos debieron anotarse y no se lo hizo.
- Indicar qué pasos se obviaron y cuáles se realizaron correctamente.

Con este trabajo grupal y práctico se intentó:

- valorar aquellas intervenciones realizadas por el tutor que fueron oportunas en tiempo y forma porque:
 - resultaron adecuadas por el momento o fase de autorregulación en que se encontraba el tutorando,
 - quedaron redactadas de manera tal que se distingue el conocimiento y aplicación teórica del tutor y su oportuna adecuación al caso particular.
- desestimar aquellas intervenciones o anotaciones realizadas por el tutor que:
 - son vagas y no se sustentan en un criterio teórico claro,
 - no dan cuenta directamente de cómo intervienen o influyen en la percepción del tutor
 - faltan registros de las variadas comunicaciones que el tutor tiene con el tutorando en sus diferentes modalidades,
 - se redactaron acuerdos que no son tales, siendo la fórmula básica para ello: “¿quién hará qué y para cuándo?”

También se mostró la importancia de llevar el registro de todas las actuaciones del tutor en pos de la autorregulación y de los intentos de contacto con el estudiante, como asimismo de sus conversaciones informales que pueden considerarse relevantes para el sistema.

Resultados del segundo encuentro

Ejemplos de reflexión del tutor sobre los registros observados y analizados:

Tutor: *“Fueron revisadas las hojas de entrevista de dos alumnos de la cohorte 2013 y se realizó una observación crítica de las mismas, en ambos casos se notan deficiencias de posicionamiento frente al alumno, se dejaron pasar elementos que pudieron enriquecer la entrevista y ayudar al alumno a ver su propias dificultades y elaborar un plan acorde a la problemática que lo envuelve. La entrevista arroja intervención en ambos casos, riesgo alto.”* Luego procede a analizar cada punto del registro a la luz de la teoría. Otras de sus reflexiones fue: *“No hay un circuito que abra y cierre la entrevista. La misma tiene características lineales, no se establecen compromisos ni se involucra al alumno en el tratamiento de su propia problemática.”*

Grupo de Tutores: *“En principio, durante la primer entrevista el tutor abordó cuestiones de orientación y metas. Así también trabajó sobre conocimientos previos del alumno en los que se detectaron fortalezas (ej. forma de ingreso, facilidad con las materias) y amenazas tales como la dedicación laboral priorizada frente a la cursada. Por otro lado, se observa de parte del tutor las siguientes omisiones: Los principales motivos por los cuales el alumno es riesgo alto no fueron mencionados, ¿sólo por desorientación? Consideramos que hubiera sido preferible ahondar en cuestiones de agenda, técnicas de estudio. Así mismo, creemos que no debió haber omitido el conocimiento de los puntos de tutorías.”*

Otras observaciones de Tutores durante la capacitación:

- *“Nosotros no podemos ayudarlo en su vida, sí con el PPC”*
- *“Como acuerdo tuvieron que acordar en rever el PPC después de unos días de pensarlo el alumno”*
- *“Se dejó pasar mucho tiempo entre entrevistas”*
- *“Faltaría focalizarse en la organización del tiempo para maximizar la eficiencia”*

Tercer encuentro: Aplicación de lo aprendido en registros propios.

Objetivo:

- Aplicar lo trabajado en las dos primeras instancias.

Consigna:

En la segunda instancia se mostraron las fortalezas y debilidades del equipo de tutores en cuanto al registro de seguimiento y de lo actuado en la segunda entrevista. En esta tercera instancia se pidió a los tutores que:

- Revisen cada uno en sus registros con percepciones de Alto Riesgo de no autorregulación.
- Realicen las adecuaciones correspondientes y que las
- Las implementen en los registros siguientes.

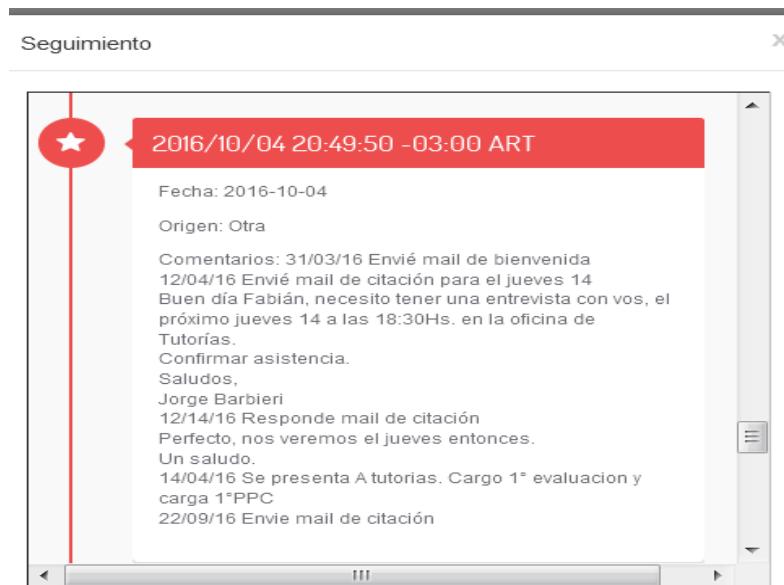
Resultados del tercer encuentro

Desde el Equipo de Coordinación se tomaron muestras del impacto sobre los instrumentos que se corresponden con la fase 2 de aprendizaje autorregulado.

El análisis evidenció distintos grados de avance y en diferentes puntos de la estrategia tomada por cada tutor.

Ejemplos tomados:

EJEMPLO D



Notas sobre este registro:

Se observa un logro del objetivo del registro del *seguimiento* con resultados parciales. Se anotaron los intentos de comunicación personal con el tutorando. No se hace mención al rendimiento académico y a la asistencia a clases. Al leer este registro uno no puede saber si el alumno continúa cursando y en qué forma pero se sabe que el tutor estuvo realizando intervenciones.

EJEMPLO E

Percepción 1 - Entrevista en tiempo 2 X

Tipo de entrevista Intervención

Espontánea

Percepción Baja

Tutor Facundo Segura

Fecha 12/10/2016

Detalle de necesidades Nicolas, tiene 24 años, vive pareja en Pacheco, alquilan hace muy poco se fueron a vivir juntos porque la mujer quedó embarazada.comienza su carrera universitaria en el año 2011 en UTN Haedo, arracó anotándose en las 8 materias, del 2011 a esta parte viene aprobando algunas materias

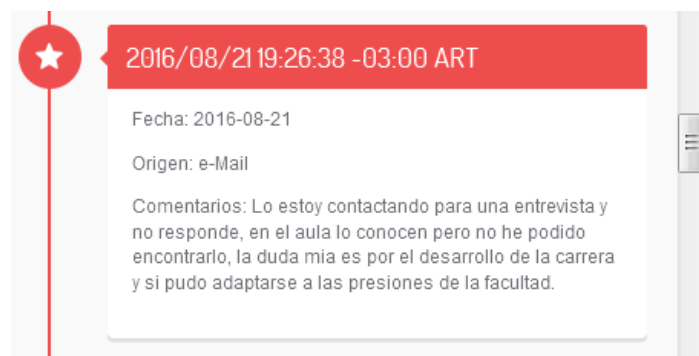
Acuerdos logrados / Intervenciones Visitar el dpto de Analisis y Fisica para obtener temas que se toman en el final

Notas sobre este registro

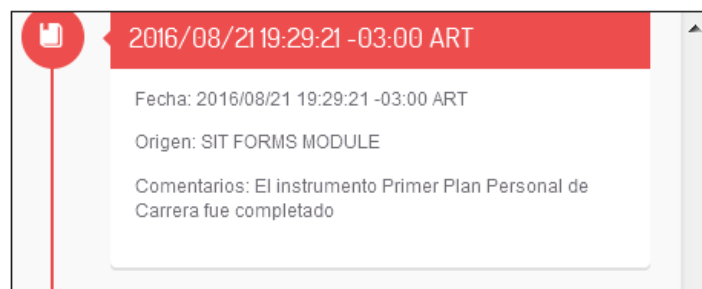
Segunda entrevista. Percepción del tutor baja, corresponde entrevista tipo intervención.

Este es un buen ejemplo de acuerdos registrados adecuadamente.

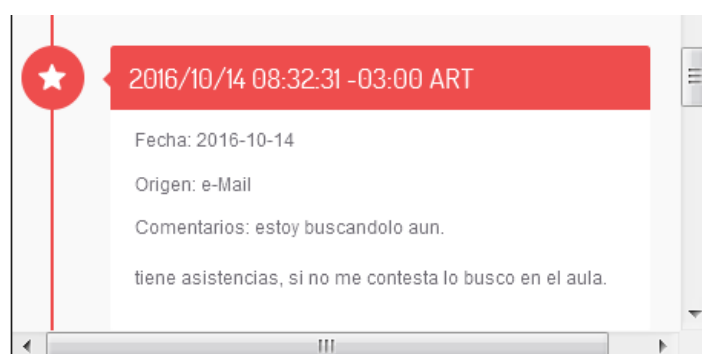
EJEMPLO F



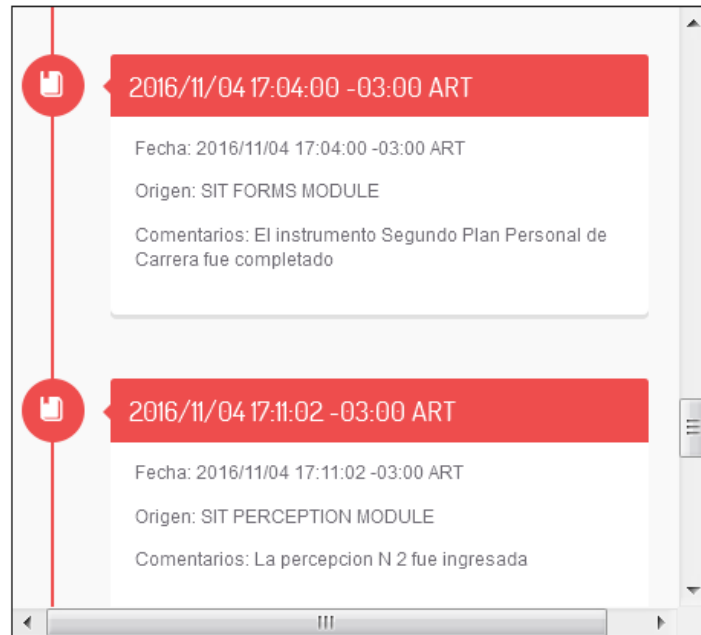
registro 1



registro 2 (automático)



registro 3



registros 4 y 5 (automáticos)

Notas de los registros:

Estos registros conforman un muy buen ejemplo de seguimiento. En el primero se observa la insistencia del tutor por ubicar al estudiante. En el registro dos se amplía cuando el alumno completa el PPC, dando cuenta de que finalmente el tutorando fue contactado y trabajó con su tutor. En el registro tres se vuelve a observar los intentos de comunicación por parte del tutor como así también da cuenta de la consulta al sistema académico: “tiene asistencias”. La consulta al sistema le permite al tutor conocer su cursado, y en caso necesario acercarse al aula para poder relacionarse personalmente.

Las fechas de los últimos dos seguimientos evidencian que el tutor tuvo la segunda entrevista con el tutorando, luego de haberlo buscado e investigado su situación de cursado actual.

EJEMPLO G

Por último estos ejemplos de seguimiento dejan ver el trabajo diario de tutor:



registros 1 y 2

Reflexiones de tutores luego de la capacitación:

Para dar un cierre a este trabajo de capacitación de tutores el Equipo de Coordinación les solicitó a los mismos sus reflexiones respecto del proceso total.

Se comparten a continuación sus expresiones:

Tutora:

Mi reflexión personal acerca de las capacitaciones es realmente muy positiva. Creo que las capacitaciones realizadas me permitieron mejorar en los siguientes aspectos:

· *Optimice el modo en el cual detecté el riesgo del alumno, ya que nos enseñaron distintos ejes a tener en cuenta para beneficiar nuestra percepción. Hoy en día realizó más preguntas orientadas a esos ejes.*

· *A la hora de completar los instrumentos, realizó una completa redacción registrando cada elemento evaluado en la entrevista ya sea a través de las respuestas de los alumnos a mis preguntas y/o percepciones propias obtenidas de la entrevista con el alumno.*

· *También las capacitaciones me ayudaron a interactuar, generar debate y conocer la experiencia de otros tutores.*

No encuentro ningún aspecto negativo de lo contrario las capacitaciones nos permitieron mejorar el modo en el cual realizamos las entrevistas y completamos los instrumentos, siempre dentro de un marco teórico.

Tutor:

A nivel general podría decir que he cambiado significativamente mi forma de entrevistar, seguramente basado en la experiencia y en las capacitaciones que fui recibiendo a lo largo de estos 5 años.

Cuando comencé a trabajar como Tutor mis entrevistas no se focalizaban en puntos específicos sino que dependían de la predisposición del alumno, de cuánto estaba dispuesto a contarme de sus cosas, de sus inquietudes, de su intimidad. Actualmente, mis entrevistas son más cortas pero más efectivas. En ellas trato de concentrarme en los puntos que a mi juicio son más importantes a la hora de detectar potenciales problemas para el Alumno y su rendimiento académico. Es por eso que la edad y la trayectoria académica son, por lo que pude ver durante todos estos años, puntos a tener muy en cuenta a la hora de diagnosticar y tratar de ayudar, más allá de las preguntas de rigor detalladas en cada una de las encuestas. Cuando tengo la suerte de realizar 2das entrevista, trato que el Alumno pueda reflexionar y sacar sus propias conclusiones acerca de lo que acordamos en aquella lejana 1era entrevista, guiándolo para que pueda llegar a darse cuenta por sí solo de sus posibilidades dentro de la Facultad, las cosas que logro y las que no, sabiendo que todo este año de experiencia le servirán como guía en años posteriores cuando ya no tengan el apoyo de un Tutor.

Tutor:

Creo que lo principal de la capacitación fue la de terminar de cerrar la manera de encarar y desarrollar las entrevistas en los diferentes tiempos y transparentar los registros de esas entrevistas, primero para tener los antecedentes en cada intervención y segundo para que sirva de material de análisis del SIT. Me parece que encontramos un punto donde el tutor tiene márgenes para su estilo y también por otro lado lograr cierto grado de analogías en el método entre los diferentes tutores y la manera de registrar. Por último el haber desarrollado el sistema para registrar las entrevistas y que lo

usemos bien es una herramienta muy útil.

Cuarto encuentro

Al comenzar el ciclo, el Equipo Coordinador del programa realizó un análisis del instrumento Autoevaluación. A esa fecha era la última herramienta de trabajo que no había sido revisado exhaustivamente y -por otra parte- también debido a la cantidad poco significativa de alumnos que logran completarla al terminar su participación en el programa. Tomando en cuenta esta información se procedió a examinar un análisis de la estructura, contenido y resultado que arroja el instrumento. A continuación se detallan las consideraciones.

El instrumento: análisis del contenido, estructura y resultados

La *Autoevaluación* es el instrumento diseñado por el programa con el fin de culminar el proceso realizando en la fase de reflexión de acuerdo con las del aprendizaje autorregulado teorizado por Printich (1990). El instrumento está compuesto por 12 preguntas, las tres primeras y la quinta son cerradas, es decir se responden por sí / no. De la número 6 a la 12 son preguntas abiertas. Una de los interrogantes se autocompleta con el propio programa SIT, arrojando un cociente que mide el logro académico del estudiante respecto de su PPC. Es decir que esta respuesta no emana del alumno, se toman las materias aprobadas según el sistema académico y las materias que el alumno planificó durante su paso por las tutorías. Su valor consiste en permitir apreciar el rendimiento y a partir de ello autovalorarse. A continuación se muestra el instrumento.

Autoevaluación Académica

Haga click aquí para ocultar/mostrar el texto

Te solicitamos que efectúes la siguiente autoevaluación, ya que conocer cuáles han sido tus dificultades para llevar adelante tu PLAN PERSONAL DE CARRERA nos permitirá apoyarte en tu desarrollo como profesional.

1. ¿Trabajaste durante tu primer año de cursada de la carrera?

NO

2. ¿Conociste al Tutor que le correspondía?

NO

3. ¿Pudiste diseñar tu PLAN PERSONAL DE CARRERA?

NO

4. Estas son las materias que vos habías planificado en el año anterior en tu segundo Plan Personal de carrera:

Programadas:

Aprobadas:

Efectividad: 0 / 0

5. ¿Has podido llevar adelante tu Plan Personal de Carrera como te lo habías propuesto?

NO

6. A partir de los datos anteriores, ¿Cuál dirías que ha sido tu rendimiento académico el año pasado?

Muy bueno

a. Relatá la situación-problema ¿Por qué crees que tu rendimiento fue nulo o regular?

Ninguno

b. Describí la situación en el contexto en el que se produjo(ej. Aumento de horas de trabajo, dificultades familiares, dificultades para dedicarte a estudiar y preparar las clases, etc.)

Ninguno

c. Mencioná la historia del problema, o sea, los antecedentes de la situación, es decir si fue un hecho puntual o existe desde siempre.

Ninguno

d. En el caso de haber realizado acciones que intentaron modificar las causas de tu bajo rendimiento académico, relatá cada una de las acciones realizadas por vos y de quienes pudieron haber colaborado para intervenir en el problema (profesores, compañeros, Tutores, Director del departamento, etc.)

Ninguno

- ¿Qué resultados tuvieron esas acciones? ¿A qué atribuíste ese/os resultado/s?

Ninguno

9. ¿Cuáles serán las acciones para el presente ciclo lectivo? Otros comentarios que desees realizar?

Ninguno

Enviar

Enviar

Los estudiantes completaban la *Autoevaluación* al finalizar el proceso de acompañamiento dentro del programa sin la compañía del tutor. En el presente trabajo sólo se analizan las autoevaluaciones que fueron clasificadas con rango **regular** o **nula** dado que corresponde a la población que interesa definir para intervenir con mejor calidad.

La muestra examinada corresponde a casos pertenecientes a las cohortes 2012, 2013 y 2014. En un primer análisis cuantitativo se detectó un número escaso de autoevaluaciones completas. Por ejemplo, un 24% de los alumnos de la carrera de Licenciatura en Organización Industrial llegan a completar este instrumento. De esta cantidad solo el 26% corresponden a autoevaluaciones con autovaloración regular o nula lo cual puede tomarse

como una confirmación de la premisa: el estudiante que no llega a ser autorregulado en el aprendizaje académico tampoco llega a la fase de reflexión, ya que se trata de una habilidad propia de la autorregulación.

Las autoevaluaciones completas no conforman un número significativo para elaborar tendencias o inferencias estadísticas por lo cual no se ha seguido indagando variables cuantitativas sino que se procedió a analizar cualitativamente los resultados obtenidos.

Dificultades observadas en el instrumento Autoevaluación:

- Muchas de las preguntas son abiertas y apelan a un conocimiento y estado de conciencia especial del estudiante. No se puede afirmar que en el momento del completamiento (a solas) los estudiantes comprendan exactamente lo que se les pregunta. Dicho lo cual es aconsejable que este instrumento se responda con acompañamiento del tutor, sobretodo en casos de no autorregulación.
- Se registran contradicciones al indagar sobre el rendimiento del tutorando. Por ejemplo: el estudiante pudo haber logrado aprobar 4 de 3 materias planificadas y aún así calificarse con Autovaloración “Nulo”. Esto da cuenta de que esa pregunta no es lo suficientemente clara en cuanto a la variable a medir: Autovaloración. Ver siguiente ejemplo.

1. ¿Trabajaste durante tu primer año de cursada de la carrera?
<input checked="" type="checkbox"/> SI
2. ¿Conociste al Tutor que le correspondía?
<input checked="" type="checkbox"/> SI
3. ¿Pudiste diseñar tu PLAN PERSONAL DE CARRERA?
<input checked="" type="checkbox"/> SI
4. Estas son las materias que vos habías planificado en el año anterior en tu segundo Plan Personal de carrera:
Programadas: <ul style="list-style-type: none">• Álgebra y Geometría Analítica• Análisis Matemático I• Física I Aprobadas: <ul style="list-style-type: none">• Álgebra y Geometría Analítica• Análisis Matemático I• Inglés Técnico I• Inglés Técnico II Efectividad: 4 / 3
5. ¿Has podido llevar adelante tu Plan Personal de Carrera como te lo habías propuesto?
<input checked="" type="checkbox"/> SI
6. A partir de los los datos anteriores, ¿Cuál dirías que ha sido tu rendimiento académico el año pasado?
<input checked="" type="checkbox"/> Regular

Fuente: SIT

- Entre un 30 y 50% de los casos las preguntas que hacen referencia a las acciones reparatorias y resultados no son respondidas. Podríamos suponer que aquí el estudiante sin el acompañamiento del tutor no logra realizar esta reflexión. Además, en cuanto al rol del tutor, da cuenta de no haber podido ejecutar las intervenciones necesarias en el momento adecuado. Ver siguiente ejemplo:

5. ¿Has podido llevar adelante tu Plan Personal de Carrera como te lo habías propuesto?
NO
6. A partir de los los datos anteriores, ¿Cuál dirías que ha sido tu rendimiento académico el año pasado?
Nulo
a. Relatá la situación-problema ¿Por qué crees que tu rendimiento fue nulo o regular?
Problemas de salud. Responsabilidades
b. Describí la situación en el contexto en el que se produjo(ej. Aumento de horas de trabajo, dificultades familiares, dificultades para dedicarte a estudiar y preparar las clases, etc.)
Ninguno
c. Mencioná la historia del problema, o sea, los antecedentes de la situación, es decir si fue un hecho puntual o existe desde siempre.
Ninguno
d. En el caso de haber realizado acciones que intentaron modificar las causas de tu bajo rendimiento académico, relatá cada una de las acciones realizadas por vos y de quienes pudieron haber colaborado para intervenir en el problema (profesores, compañeros, Tutores, Director del departamento, etc.)
Ninguno
- ¿Qué resultados tuvieron esas acciones? ¿A qué atribuí ese/os resultado/s?
Ninguno
9. ¿Cuáles serán las acciones para el presente ciclo lectivo? Otros comentarios qué deseés realizar?
Agregar mas horas de estudio

Fuente: SIT

- En ocasiones no queda claro si el estudiante responde por un hecho particular o por una problemática general. Ver siguiente ejemplo

Efectividad: 3 / 7

5. ¿Has podido llevar adelante tu Plan Personal de Carrera como te lo habías propuesto?

IF NO

6. A partir de los los datos anteriores, ¿Cuál dirías que ha sido tu rendimiento académico el año pasado?

IF Regular

a. Relatá la situación-problema ¿Por qué crees que tu rendimiento fue nulo o regular?

✍ Creo que subestimé las cosas

b. Describí la situación en el contexto en el que se produjo(ej. Aumento de horas de trabajo, dificultades familiares, dificultades para dedicarte a estudiar y preparar las clases, etc.)

✍ Idem anterior

c. Mencioná la historia del problema, o sea, los antecedentes de la situación, es decir si fue un hecho puntual o existe desde siempre.

✍ Siempre que comienzo una etapa nueva (primaria, secundaria, universidad, etc) me cuesta adaptarme el primer año. Luego, paulatinamente, voy mejorando

d. En el caso de haber realizado acciones que intentaron modificar las causas de tu bajo rendimiento académico, relatá cada una de las acciones realizadas por vos y de quienes pudieron haber colaborado para intervenir en el problema (profesores, compañeros, Tutores, Director del departamento, etc.)

✍ Ninguno

- ¿Qué resultados tuvieron esas acciones? ¿A qué atribuí ese/os resultado/s?

✍ Ninguno

9. ¿Cuáles serán las acciones para el presente ciclo lectivo? Otros comentarios qué desees realizar?

✍ Evitar lo del año pasado

Fuente: SIT

Aspectos positivos del instrumento:

Se confirma en los casos analizados las siguientes afirmaciones teóricas con las cuales trabaja actualmente el tutor:

- El estudiante cuya autorregulación fue calificada (por él mismo) como **Alta o Media**, da cuenta de acciones relacionadas con *componentes internos de regulación*. Por ejemplo: “debo optimizar tiempo de estudio”, “priorizar materias o temas más complejos o que cuestan más”, “es necesario conocer las correlatividades”. En cambio,
- El estudiante cuya autorregulación fue calificada (por él mismo) como **Regular o Nula**, da cuenta de acciones relacionadas con *componentes de regulación externa*.
 - o Las causas encontradas en estas autoevaluaciones fueron:
 - Cuestiones de salud propias o de algún familiar
 - Problemas con la organización del tiempo
 - Falta de dedicación: mayormente afectada por las ganas, el

ambiente, la concentración.

- Las acciones de ayuda que valoraron estos tutorandos fueron:
 - Estudiar en grupo, mantener un grupo/compañero de referencia.
 - Estudiar en la facultad ya que les proporciona un ambiente más adecuado.
 - Asistir a las clases de consulta de la materia en la que presentan dificultades.
 - Reorganizar los tiempos (sobretudo la relación estudio-trabajo)

Conclusiones del análisis cualitativo de las respuestas obtenidas con el instrumento Autoevaluación

- a- Se evidencia la necesidad de un cambio en la aplicación del instrumento.
- b- Se advierte que dicho cambio no debe afectar demasiado las preguntas, ya que las actuales arrojan resultados muy ricos para posteriores análisis.
- c- El cambio propuesto impacta con el momento (fase) del completamiento y las condiciones del mismo. Proponemos adelantar su aplicación en el tiempo (luego de finales de julio) e intentar hacerla con guía del tutor.
- d- La información que recoge el instrumento actualmente:
 - refleja claramente la acción tutorial,
 - da cuenta del tipo de ayuda que necesita y demanda el estudiante,
 - muestra que los alumnos logran, en diferentes grados, apropiarse de las estrategias, recomendaciones y acciones de ayuda brindadas por el tutor durante el período en que transcurre el programa.

Una vez finalizado el análisis de la Autoevaluación como instrumento, sus resultados fueron socializados con el equipo de tutores ya que en reiteradas ocasiones ellos mismos, tras su reflexión, notaron que esta herramienta presentaba debilidades y debía ser tomada en cuenta.

Esto trajo a colación una nueva línea de trabajo con las tutorías de la carrera de Técnico Superior en Programación (TSP).

El objetivo con el que se convocó a la capacitación fue, al igual que con los otros grupos de tutores, la administración del material de autoevaluación del tutorando. A partir de la reflexión sobre el proceso de trabajo los tutores motivacionales de la TSP observaron dos

tipos de dificultades en dicha carrera, las primeras respecto a los tiempos de trabajo y las segundas sobre el propio instrumento.

Dificultades en cuanto a los tiempos de trabajo:

- Si los tutores tuviesen que llevar a cabo una entrevista para autoevaluación deberían asistir en un cuatrimestre a: 1 cohorte inicial (1ra entrevista), 1 cohorte de segundo cuatrimestre de cursado (PPC), y 1 cohorte de tercer cuatrimestre (autoevaluación) cada 6 meses. Todo ello implica la planificación para alrededor de 60 personas por cuatrimestre y por tutor)

Dificultades sobre el propio instrumento:

- La autoevaluación está pensada en función a la última fase de la autorregulación y en muchos casos el tutorando no ha alcanzado la regulación por sí mismo en 6 meses con lo cual el material no resultaría válido para administrar a esta población. Por lo tanto, sería conveniente proyectar una nueva herramienta que promueva la aparición de esta fase.

Éstas y otras inconsistencias encontradas al intentar utilizar el mismo proceso y períodos de trabajo originalmente diseñados para ingeniería, dan cuenta de la necesidad de realizar modificaciones de tiempos e instrumentos al menos para esta carrera, pues (a diferencia de las otras) los tutores reciben grupos de ingresantes dos veces al año, tanto en el primero como en el segundo cuatrimestre con lo cual se duplica su tarea, y además la población que acompañan prefiere el trabajo con herramientas digitales.

Por esta razón, las propuestas surgidas del equipo fueron, respetando las fases de la autorregulación, las siguientes:

1º) Una semana antes de comenzar, en febrero-marzo o julio-agosto, durante el cursado del Seminario de Ingreso: Implementar los instrumentos actuales de fase cero. Para ello es necesario revisar dichos instrumentos.

2º) 1ra entrevista: se mantiene igual en tiempo y forma.

3º) Antes del cierre del primer cuatrimestre, en la última semana o en la de receso: Reunión obligatoria, de media hora a fin de reforzar:

- correlatividades a tener en cuenta para rendir finales y para inscripción al cursado del 2do cuatrimestre
- recordatorio de segunda entrevista
- PPC: entrega

Criterio: esta reunión será obligatoria para quienes al momento de la reunión no aprobaron los trabajos prácticos de las materias troncales: Matemática, Laboratorio y Programación.

4°) PPC único, en segundo cuatrimestre:

5°) Autoevaluación: en el tercer cuatrimestre de cursado. Posibilidad de hacerlo online por Skipe, a distancia o presencial.

6°) Repensar con los programadores la mejora del PPC y la Autoevaluación a fin de volver ambos instrumentos más amigables a la hora de la carga en el SIT.

CONCLUSIÓN Y REFLEXIONES FINALES

El abordaje de la investigación realizada ha permitido una análisis y reflexión crítica del *Programa Institucional de Tutorías (PIT)* de tres dimensiones de trabajo:

1. Los instrumentos de mediación.
2. La modalidades de intervención.
3. Las competencias necesarias para el ejercicio de un rol situado, un perfil profesional específico.

En cuanto a la primera dimensión, **los instrumentos**, la investigación ha permitido continuar con la revisión y análisis de tres de los siete de las instrumentos que se utilizan en el PIT en los tiempos 1, 2 y 3 del proceso de trabajo. Los hallazgos han aportado información clave no solo para modificación y mejora en función de facilitar la tarea del tutor sino también de optimizar los resultados que los mismos aportan a los distintos actores del programa. Un ejemplo de esto fue la modificación de las *Hoja de entrevista 1* (Tiempo 1- Fase de planificación) y *Hoja de entrevista 2* (Tiempo 2- Fase de desempeño). El trabajo ha quedado plasmado en las actuales hojas de entrevista con los siguientes cambios:

- reflejan claramente la acción tutorial,
- dan cuenta del tipo de ayuda que necesita y demanda el estudiante,
- hubo un aumento en la cantidad de información escrita,
- se trata de registros de mejor calidad, lo que ha permitido disminuir el criterio de subjetividad en la emisión de la percepción de autorregulación.
- los acuerdos logrados incluyen actividades a realizar tanto por el tutorando como por el tutor y se retoman en la siguiente entrevista con el objetivo de mantener una

continuidad en el trabajo.

Por otra parte el análisis de los instrumentos ha permitido redefinir los tiempos de trabajo planteados en en PIT. Un ejemplo concreto ha sido el análisis de la *Autoevaluación* (Tiempo 3-Fase de reflexión) no solo se ha visto la importancia que este instrumento aporta a la lógica de trabajo, su puesta en valor por parte de los tutorandos a las intervenciones del tutor, sino también la necesidad de adelantar el tiempo en que se aplicaba (antes mes de octubre del año siguiente al ingreso) y actualmente agosto del año siguiente.

En cuanto a la segunda dimensión **las modalidades de intervención de los tutores** los hallazgos realizados han aportado información necesaria para repensar adaptaciones del proceso de trabajo a las características de los estudiantes y a los perfiles carreras. Por ejemplo la necesidad de priorizar el trabajo con los tutorandos de riesgo ALTO. La necesidad de intervenir en forma más acertiva en función de las necesidades detectadas para cada caso específico. Se pensaron acciones concretas para apoyar los casos que presentan necesidades de organización, orientación, etc. Se llegó a la conclusión de que el tutorando que presenta riesgo ese tipo de riesgo muchas veces necesita ayuda para su organización académica, aunque él no lo visualice. El trabajo conjunto con el tutor procura favorecer los mecanismos necesarios para que el estudiante reconozca sus propias necesidades y pueda pensar estrategias o buscar ayudas concretas muchas veces mediadas por el rol de tutor.

Por otra parte, y dentro de los cambios propuestos en la modalidad de intervención a partir del análisis de la *Autoevaluación*, se acordó en la importancia de volver a entrevistar a los estudiantes cuyos resultados de la autorregulación hayan sido BAJA o NULA para que completen dicha herramienta con el acompañamiento del tutor y no de forma virtual como se solía hacerlo.

El trabajo con los tutores de la Tecnicatura Superior en Programación en el marco de las capacitaciones, permitió detectar la necesidad de realizar una adaptación de los momentos en que se aplican los instrumentos según las especificidades de esta carrera, dos ingresos al año a diferencia de las restantes carreras que se dictan en la Facultad que tienen un solo ingreso al inicio del año .

En cuanto a la última dimensión, **las competencias necesarias para el ejercicio de un rol situado**, y la investigación permitió redefinir el tipo de competencias que están implícitas

en el desarrollo del rol del tutor motivacional y visualizar la necesidad de realizar un plan de capacitación bianual para la formación de la capacidades para el desarrollo de un "oficio" para Baudrit, el rol de tutor motivacional en el marco de un programa de tutorías situado, en términos de rol específico dentro de la institución

Otros de los logros de la dimensión ha sido el reconocimiento del rol del tutor como mediador... "ya que la función implica establecer lazos sociales, culturales o cognitivos entre personas, instituciones o sociedades". (Capelari.op.cit).

Los espacios generados por los distintos encuentros de capacitación han favorecido la metarreflexión de los tutores sobre sus propias prácticas y promovido la participación del equipo de trabajo en los procesos de ajuste y mejora del programa y sus herramientas. Esto se ve en los casos analizados, la metarreflexión de la actividad tutorial en general y la entrevista en particular. El equipo de tutores comenzó a visualizar sus propias debilidades respecto de la planificación y registro. Se observa la toma de conciencia, el cambio de actitud proactiva para generar acciones de mejoras y el comienzo de la utilización del marco teórico como criterio para planificar la entrevista. Algunos ejemplos del informe permiten visualizar como el tutor ha tomado como referencia para su planificación el marco teórico propuesto en el encuentro de capacitación. Basa su organización en las fases de la autorregulación adaptándolas al trabajo con el tutorando.

Retomando los objetivos que dieron origen y guiaron la investigación

- Desarrollar estrategias de capacitación tutorial destinadas al fortalecimiento de la construcción del rol.
- Generar los recursos que faciliten intervenciones tutoriales acordes con las características y necesidades detectadas en los alumnos tendientes a su autorregulación académica.
- Avanzar en la mejora continua del Programa Institucional de Tutorías.
- Difundir la propuesta de capacitación e intervención tutorial para que sea compartida con la comunidad educativa universitaria y aplicada a otros contextos.

Cotejando los logros en función de los objetivos se verifica que fueron alcanzados. En relación con el último además de la difusión de la tarea en publicaciones y ponencias está en preparación una publicación pronta a editar.

BIBLIOGRAFÍA:

- Baquero, Ricardo (1996). **Vigotsky y el aprendizaje escolar**. Buenos Aires: AIQUE.
- Barbier, Jules (1999) *Tutoría y función tutorial. Algunas vías de análisis*. En: **Grupos y Dispositivos de Formación**. Souto, M. Ediciones Novedades Educativas
- Capelari, Miriam (2016) **El rol del tutor en la universidad. Configuraciones, significados y prácticas**. Buenos Aires: SB
- Clérici Tealdi, Jimena Vanina; Amieva Camargo, Rita (2013). **Las perspectivas de los docentes ingenieros sobre las tutorías en la universidad**. Revista de Docencia Universitaria. Revista de Docencia Universitaria. Universidad Politécnica de Valencia, Volumen 11, pp. 375-395. Recuperado el 21/8/2017 en <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5561>.
- Ezcurra, Ana María (2011). **Igualdad en educación superior. Un desafío mundial**. Buenos Aires: Universidad de General Sarmiento.
- Flick, Uwe (2007) **Introducción a la investigación cualitativa**. Madrid: Ediciones Morata.
- Gialdino, Irene Vasilachis de (2006) **Estrategias de investigación cualitativa**. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Hernández Sampieri, Roberto et al (2010) **Metodología de la investigación**. México: Mc Graw Hill. 5º edición.
- Kofman, Fredy. (2001). **Metamanagement. La nueva conciencia de los negocios**. Tomo 1. Principios. Buenos Aires: Granica.
- Lanz, María Zulma (2006). **El aprendizaje autorregulado. Enseñar a aprender en diferentes entornos educativos**. Buenos Aires: Noveduc.
- Mastache, Anahí et al (2014) **Trayectorias de estudiantes universitarios: recursos para la enseñanza y la tutoría en la educación superior**. Buenos Aires: NOVEDUC.
- Monereo, Carles (2001) **La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía**. Revista Aula de Innovación, N° 100. Marzo 2001.
- Montero, Ignacio y de Dios, M. (2004) **Sobre la obra de Paul R. Pintrich: la autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo**. Revista electrónica de investigación educativa. Volumen 2, N° 1. En https://www.researchgate.net/publication/264417014_Sobre_la_obra_de_Paul_R_Pintrich_la_autorregulacion_de_los_procesos_cognitivos_y_motivacionales_en_el_contexto_educativo

- Pozo, Juan Ignacio, Pérez Echeverría, María del Puy (Coordinadores) (2009) **Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias**. Madrid: Morata
- Printich, Paul y De Groot, E. V. (1990). "Motivated and self-regulated learning components of classroom academic performance". Journal of educational Psychology, 82(1), 33-40
- Rosário, P., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Almeida, L., Soares, S. & Rubio, M. (2005) **El aprendizaje escolar examinado desde la perspectiva del «Modelo 3P» de J. Biggs**. Psicothema, Volumen 17 N° 1, páginas 20-30. En <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?ID=3059>
- Schön, Donald (1987) **La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de profesionales**. Temas de Educación. Madrid: Paidós
- Schvarstein, Leonardo (2002) **Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes**. Buenos Aires: Paidós.
- Torre Puente, Juan Carlos (2007) **Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad**. Madrid: Biblioteca Comillas Educación. Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Wertsch, James (1998) **La mente en acción**. Buenos Aires: AIQUE.
- Zimmerman, Barry (2002) **Becoming a self-regulated learner: an overview**. Theory Into Practice, Volumen 41 N°2, páginas 64-70. En: <http://saifulislam.com/wp-content/uploads/2016/10/Becoming-a-Self-Regulated-Learner-An-Overview.pdf>