

**Políticas de inclusión en la Educación Superior latinoamericana: tendencias y desafíos actuales en sus relaciones con la tutoría y la enseñanza**

Nápoli, Fernando; Capelari, Mirian; Tili, Patricia y Bertanini, Betiana

Facultad Regional Buenos Aires. Universidad Tecnológica Nacional.

**[fpnap@yahoo.com.ar](mailto:fpnap@yahoo.com.ar), [mcapelari@frba.utn.edu.ar](mailto:mcapelari@frba.utn.edu.ar), [patriciatilli@yahoo.com.ar](mailto:patriciatilli@yahoo.com.ar),  
[bbertanini@frba.utn.edu.ar](mailto:bbertanini@frba.utn.edu.ar)**

**Resumen**

Este trabajo forma parte de una investigación que aborda las relaciones entre políticas de inclusión y tutoría, en perspectiva latinoamericana, nacional e institucional en el período 2000-2018. En estudios previos se ha identificado que es una relación construida en las últimas dos décadas, evidente tanto en discursos y normativas a nivel nacional como institucional en distintos países de la región. La tutoría ingresa en la esfera de las políticas de la educación universitaria y cobra centralidad como dispositivo institucional para favorecer la inclusión y para responder a los problemas asociados. Emerge con esta impronta en escenarios donde confluyen políticas nacionales e institucionales contribuyen a su consolidación. En particular, y a partir de los desafíos que se plantean a las universidades en torno a la inclusión, en este trabajo se presenta una revisión teórica de un conjunto de artículos académicos de instituciones latinoamericanas, que consideran estas relaciones en sus políticas y programas actuales. El análisis se centra en las formas que asumen las relaciones entre políticas de inclusión, tutoría y enseñanza, con foco en las perspectivas que se sustentan sobre la inclusión, los problemas y motivos que aborda la tutoría y sus incidencias y alcances en prácticas de enseñanza inclusivas.

**Palabras clave:** Políticas de Inclusión-Educación Superior-Tutoría-Pedagogías Inclusivas.

**Mesa 44/ Homo Academicus. Desafíos actuales de la Universidad.**

**Coordinadores/as: Daniela Atairo (UNLP), Marcelo Prati (UNLP) y Sebastián Varela (UNLP)**

## **1-Consideraciones Introdutorias: Investigación, políticas de inclusión y tutorías en la educación superior.**

La finalidad de este trabajo es explicitar algunas dimensiones y avances teóricos del proyecto de investigación “Tutoría universitaria y políticas de inclusión: análisis de configuraciones e impactos desde perspectivas institucionales, nacionales y latinoamericanas”, que se desarrolla en la Facultad Regional Buenos Aires, de la Universidad Tecnológica Nacional.

El objetivo del estudio se justifica por la centralidad que han tomado las políticas de tutoría (a nivel latinoamericano, nacional e institucional) para resolver problemáticas asociadas al ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

El propósito de la investigación es analizar la tutoría universitaria en sus configuraciones e impactos, en perspectiva latinoamericana, nacional e institucional, considerada como un tipo particular de política educativa, asociada a la inclusión en la Educación Superior, a fin de identificar logros alcanzados en el período 2000-2018 en relación a los propósitos a los que busca responder, así como a las transformaciones logradas en la enseñanza de la Ingeniería. En este marco, los objetivos de la investigación son:

- a. Analizar la tutoría como política educativa e inclusiva en el ámbito latinoamericano, en su implementación e impactos, abordando políticas públicas de un conjunto de países con trayectoria en el tema, desde una perspectiva comparada y sociocultural.
- b. Profundizar en el análisis de las políticas de inclusión en la Educación Superior en Argentina en la última década, considerando su génesis, configuración e implementación en las universidades.
- c. Identificar las configuraciones del rol del tutor en un conjunto de Facultades de Ingeniería de la Argentina, teniendo en cuenta sus relaciones con la inclusión educativa y sus logros con relación al aprendizaje de los estudiantes.
- d. Profundizar en el análisis de casos institucionales específicos asociados a modelos de intervención en carreras de ingeniería, abordando enfoques disciplinares y didácticos, prácticas desarrolladas e innovaciones significativas para el aprendizaje en la universidad.
- e. Producir conocimientos y metodologías asociadas a perspectivas de enseñanza innovadoras y contribuciones a la didáctica universitaria, a partir del análisis de las configuraciones e impactos de la tutoría en los contextos estudiados

La metodología utilizada en la investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, por su pertinencia con el tema y los objetivos propuestos.

El estudio se ha diseñado según distintos niveles y dimensiones de análisis. Este diseño se conceptualiza como de multiniveles, tomando aportes de la revisión y reconceptualización que realizan Bray, Adamson y Mason (2010) sobre el cubo de Bray y Tomas.

Se consideran niveles de unidades geográficas o localizaciones, ya que se han seleccionado cuatro países de Latinoamérica. En los cuatro se incluye un nivel de análisis focalizado en el ámbito de las políticas nacionales (Ministerios de Educación). En Argentina, se incluye además el nivel de análisis institucional, incluyendo Facultades de Ingeniería de universidades públicas de gestión estatal. Este estudio se abordará a través de un trabajo empírico, con experiencias directas en las instituciones seleccionadas. El punto de vista metodológico fundamentado, desde una perspectiva histórica y sociocultural, adquiere potencialidad por su posibilidad de poner en relación el estudio en el ámbito de las instituciones y analizar su articulación con las políticas nacionales.

Complementariamente, se realizará un estudio de casos, también a través de un trabajo de campo, con experiencias directas en las instituciones seleccionadas, concebido como el espacio en que los actores sociales interactúan, producen situaciones, construyen significados y explicitan sus prácticas sociales (Galindo Cáceres, 1998). Estos niveles se conciben como ámbitos o estructuras anidadas, permeables y mutuamente influidas, cuyas relaciones mutuas es importante comprender (Manzon, 2010).

Los niveles de análisis serán abordados desde una doble perspectiva: política y sociocultural. La perspectiva política e histórica permite recuperar la génesis y trayectoria, y la proyección a futuro de la tutoría en los ámbitos nacionales e institucionales en que se desarrolla. La perspectiva sociocultural, profundiza en significados y prácticas en contextos situados.

La metodología seleccionada permitirá la “posibilidad de recuperar lo particular y lo significativo desde lo local, pero, además, de situarlo en una escala social más amplia y en un marco conceptual más general” (Rockwell, 2009, p. 34). La apertura a diversas instituciones nacionales y a otros contextos nacionales de Latinoamérica, contribuirá además a desnaturalizar supuestos comunes y discursos homogéneos que circulan sobre el dispositivo tutorial, y resignificar el mismo desde perspectivas críticas y transformadoras a partir de las posibilidades generadas en los distintos contextos.

Los procedimientos utilizados se inscriben en la metodología cualitativa seleccionada. La teoría, el trabajo de campo, el análisis y la interpretación, se articulan y vinculan entre sí.

El trabajo de campo tomará particularidades en función de los objetivos propuestos y los niveles de focalización de la investigación. En todos los casos incluye la aplicación de instrumentos a distintos actores en los contextos ya mencionados y la recolección de documentación in situ.

En el análisis se producen transformaciones de las categorías teóricas inicialmente previstas, se construyen nuevas relaciones conceptuales en un proceso de relación progresiva entre conceptos teóricos y los datos que se obtienen en el campo (Rockwell, 2011).

Para el procesamiento de datos se utilizarán matrices de contenido, organizando la información obtenida en función de las categorías definidas con los siguientes procedimientos: descripción, análisis e interpretación de la información en función de las dimensiones, subdimensiones y ejes que integran las categorías de análisis. Se incluirá además los siguientes: una síntesis cualitativa de los casos en los contextos estudiados; la interpretación comparada articulando perspectivas políticas latinoamericanas, nacionales e institucionales y la generación de nuevas relaciones conceptuales a partir de los desarrollos realizados.

Para los procedimientos analíticos utilizados se toman como referencia los aportes de Rockwell (2011) que distingue: la reconstrucción, la contextualización y la contrastación. Como expresa esta autora, la reconstrucción permite armar o reconstruir las redes de relaciones y las tramas de historias de los sujetos implicados, indagar en recurrencias o regularidades. La contextualización apela a las políticas tutoriales definidas a nivel regional y nacional que permiten comprender los procesos desarrollados y relacionarlos con el nivel local en sus mutuas interacciones.

La contrastación es un procedimiento importante para trabajar con las diferencias y la comparación analítica permite analizar y poner en relación los significados y prácticas que se construyen sobre las políticas y sus efectos en contextos situados, y desde la perspectiva de los mismos sujetos implicados. La comparación puede aportar un marco enriquecedor para conocer abordajes frente a problemas relevantes y comunes a las universidades de América Latina, analizar impactos desde la perspectiva de los actores involucrados, y descubrir las transformaciones y potencialidades locales.

## **2-Enfoques y discusiones sobre la inclusión en Educación Superior: Una mirada crítica sobre la producción teórica.**

Desde los enfoques teóricos, se recupera un análisis sobre perspectivas teóricas acerca de la inclusión, con aportes de autores que reflexionan críticamente sobre la misma, así como las tensiones y debates que estas conceptualizaciones generan (Capelari, Nápoli, Tilli y Salvatierra, 2017).

En términos de Camilloni (2008), la inclusión se ha impuesto como un auténtico lema en discursos educativos, y es necesario revisar las perspectivas teóricas sobre su sentido y las concepciones que poseen los actores que definen políticas y prácticas. La autora realiza un planteamiento crítico ante diversas definiciones presentes en discursos y documentos que destacan la importancia de atender a quienes son parte de grupos marginados o excluidos. A partir de autores como Elías, Derrida, Rioux, Graham y Slee; pone en cuestión discursos sobre marginalidad y exclusión social, o vulnerabilidad, advirtiendo acerca de la reproducción de relaciones centro-periferia y normalidad-desviación o diferencia. En estos discursos, lo excluido y la exterioridad, se definen desde un centro. Su planteamiento central, que se recupera en nuestro enfoque, es advertir que se trata de una relación que construyen los actores de la intervención. Según Derrida (citado en Camilloni, 2008), la teoría acerca de la inclusión es una estrategia discursiva que no solo construye posiciones, sino desde la cual se conciben límites y fronteras, se establece dónde está el centro, quienes son los que se consideran incluibles, y desde donde se categoriza a los excluidos que deben ser atendidos en función de programas especiales. Es necesario preguntar acerca de quiénes definen y cómo definen la alteridad, en qué se desea incluirlos y de qué forma. La exclusión e inclusión implican temas políticos en términos de quien está dentro y quien fuera, y las relaciones de poder involucradas (Ravaud y Stiker, 2001), por lo que importa analizar qué sujetos pueden resultar excluidos en contextos particulares.

Proponemos en nuestro enfoque teórico (Capelari et al, 2017), revisar los supuestos de la inclusión educativa como una de sus dimensiones centrales. Se destaca la importancia de advertir estos interrogantes al analizar acciones de intervención en tutorías que responden a políticas de inclusión.

Como sostiene Flavia Terigi (2009), en la actualidad se evidencian avances en relación con la conceptualización y políticas de inclusión educativa, y se está en condiciones de sostener que, a excepción de compromisos biológicos o lesiones muy extremas, todos los sujetos pueden

aprender en condiciones favorables. Sin embargo, en investigaciones previas sobre tutoría, el análisis de los supuestos que están en la base de las prácticas y los factores sobre los que se interviene, evidencia una persistencia de la hipótesis de que las causas de las dificultades para aprender residen en déficit o carencias que portan los estudiantes. Si bien la autora señala que se superado la explicación del fracaso escolar masivo desde el modelo individual, que generó mecanismos de diagnóstico, derivación y recuperación de los sujetos, con efectos de etiquetamiento y clasificación en función de dificultades o condiciones de origen, este modo de interpretación sigue operando en el análisis de las causas de los problemas.

En función de estos distintos supuestos -más allá de la diversidad de formas de intervención-, pueden encontrarse programas tutoriales focalizados en determinadas poblaciones pensadas desde el parámetro del déficit, con predominio de políticas compensatorias, que tienden a instalar fronteras entre sectores desiguales de alumnos. En otros casos, existen prácticas que conciben a la tutoría como un rol que enriquece y complementa el aprendizaje de todos los estudiantes, generando condiciones y posibilidades para aprender (Capelari et al, 2017).

Los debates sobre políticas focalizadas y universales en la configuración de programas nacionales e institucionales se relacionan ampliamente con los supuestos mencionados. En el análisis de políticas orientadas a estudiantes, Gluz (2011) advierte sobre las políticas asistenciales que se instalan como respuesta a la desigualdad educativa y sus efectos en el refuerzo de la discriminación. Señala que las políticas compensatorias y focalizadas desplazan el ideal de la igualdad a la equidad, al especificar grupos de poblaciones para darles un tratamiento específico. El giro que se produce, también señalado por Duschatzky y Redondo (2000), es desde modelos de prestación más universales a una lógica basada en la relación asimétrica de tutela entre el que da y el que recibe, definiendo condiciones de sujetos en base a sus carencias. Estas políticas invisibilizan factores sociales e institucionales que operan en la producción de desigualdades. En el análisis que realiza Castel (2004) sobre las figuras de la exclusión, define a la tercera de ellas como: “la atribución de un estatuto especial a ciertas categorías de población” (p. 69) y analiza que, si bien no se busca condenar los principios de las políticas de discriminación positiva, dado que es necesario dar más a los que están en menos, es una forma de tratamiento de los sujetos o grupos que estigmatiza a las poblaciones implicadas. A partir de la asignación de estos estigmas o etiquetas, se corre el riesgo de una forma de exclusión que reside en la discriminación negativa de las personas, cuando en realidad la intención era otra. Es importante en este sentido retomar la pregunta de Castel

acerca de cómo evitar que las políticas de discriminación positiva se transformen en lo contrario.

En función de estos posicionamientos, adherimos al enfoque de Booth (citado en UNESCO, 2003, p.7), quien define la inclusión como un “proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades”. Booth y Ainscow (2002), enfatizan en la inclusión como un conjunto de procesos que no tiene fin, ya que en realidad se trata de comprometer un análisis crítico sobre lo que puede hacer la institución para mejorar los aprendizajes y la participación de todos los estudiantes. En este sentido, la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar ambos procesos.

Susinos Rada y Rodríguez Hoyos (2011), también citando a Booth y Ainscow al referirse a la inclusión, destacan la vinculan de la misma con la de comunidades de aprendizaje. Expresan que la inclusión implica el compromiso de promover el derecho de todos para formar parte de una comunidad educativa, entendiendo a los estudiantes como “agentes”, en el sentido de que se le reconoce la capacidad, la oportunidad y el derecho de participar, decidir opinar y tener el control de las cuestiones que lo afectan de modo vital, es decir, su lugar y su voz. Según este aporte, es fundamental analizar si en la enseñanza tutorial se contribuye a ampliar esta agencia entre los estudiantes, o solo se limita a intervenciones que generan dependencia y pasividad. La inclusión educativa debería centrar su atención en dar voz a sujetos y grupos silenciados. Frente a enfoques individuales o psicológicos muy consolidados, que alimentan y sostienen narrativas del déficit, es necesario comenzar a centrar el eje en la interacción con los contextos en los que se insertan los estudiantes, y en las condiciones generadas para ser incluidos plenamente a través de sus aprendizajes (Susinos Rada, 2009).

Según De la Cruz Flores (2012), la inclusión educativa implica transformaciones en la actividad educativa y que entre los componentes fundamentales deberían contemplarse: a) enfoques educativos centrados en el aprendizaje, con escenarios y experiencias para construir saberes, generando oportunidades y aprendizaje en todos los estudiantes; b) la personalización de los procesos educativos, potenciando las capacidades de los alumnos; c) la estructuración de sistemas tutoriales, con apoyos y recursos que puedan generarse en trayectos académicos; d) el aprendizaje colaborativo.

Para nuestro trabajo, reformularemos estos conceptos considerando dos dimensiones centrales: la dimensión política y la dimensión pedagógica.

En la conceptualización de la dimensión política, y según enfoques utilizados en una investigación previa (Capelari, 2017), se adhiere a un uso ampliado del concepto de política educativa tal como lo formulan Hogwood y Gunn (Yang, 2010), que incluye además de la política pública, la expresión de propósitos generales o decisiones gubernamentales, lo legal o normativo, las propuestas específicas, teorías o modelos, programas, productos y resultados. Además, se las concibe en una perspectiva histórica y dinámica. También se considera la dependencia de las políticas del contexto en términos del planteo de Bowe, Ball y Gold (1992), que diferencian entre los contextos de origen o influencia, el contexto de producción del texto y el contexto de la práctica. Son distinciones que permiten reconocer las políticas como procesos y ubicarlas en contextos continuos, interdependientes y mutuamente influidos (Yang, 2010).

Dentro de la dimensión política, se incluyen los siguientes ejes de análisis: a) la caracterización de las políticas de inclusión, incluyendo su génesis y contexto de origen (cuándo, por qué y cómo surgen), y los problemas y motivos que las orientan; b) el contexto del texto escrito (normas, reglamentaciones, declaraciones); c) el contexto de su implementación, con procesos de puesta en práctica, implementación y evaluación; d) los impactos (logro de los propósitos iniciales y otros alcances en sujetos e instituciones).

La dimensión pedagógica incluye los siguientes aspectos vinculados a la inclusión educativa: a) los enfoques educativos que se derivan de las políticas de inclusión privilegiadas y su explicitación en las modalidades de enseñanza en la universidad; b) proyectos innovadores específicos desde la enseñanza (incluidas las tutorías) en sus relaciones con las condiciones para posibilitar la participación y el aprendizaje inclusivo; c) proyectos personalizados, vinculados a acompañamiento y orientación en trayectorias, apoyos, y otras intervenciones tutoriales, en sus alcances y potencialidades académicas y personales.

### **3- Tutoría: Trayectoria y rasgos distintivos del rol del tutor y sus alcances en la enseñanza.**

La tutoría ha cobrado nuevos significados frente a las problemáticas que instala la masividad, consecuencia de la expansión de la Educación Superior, que se acompañan de debates sobre inclusión, equidad, igualdad y democratización. En el ámbito de las políticas nacionales de distintos países de América Latina, tales como México, Perú, Colombia y Uruguay, las



declaraciones de ministerios nacionales de educación y de asociaciones de universidades, refieren a la tutoría como una estrategia valiosa para resolver estos problemas. En estos contextos, la tutoría se configura como un dispositivo institucional como parte de políticas de apoyo y acompañamiento a los estudiantes. Emerge con esta impronta y se desarrolla en escenarios donde confluyen políticas nacionales e institucionales, que inciden en su institucionalización (Capelari, 2014; 2017).

El desarrollo alcanzado en el plano de definiciones políticas e implementación de programas, y en los avances observados en definiciones institucionales, documentos académicos sobre el rol del tutor, y numerosas presentaciones a congresos, no se acompaña de investigaciones asociadas a los impactos de la tutoría en sus relaciones con las políticas de inclusión en toda su complejidad y amplitud.

Con relación a los antecedentes sobre el tema (Capelari, 2009; 2016), la mayor cantidad de investigaciones halladas, evidencia enfoques de índole descriptivo y/o normativo sobre el rol del tutor y prácticas deseables. Son menos los trabajos que discuten los alcances y significados del rol del tutor y los motivos de su existencia. En el tema más específico de la evaluación de impactos de la tutoría en perspectiva nacional, puede citarse el trabajo de Romo López (2010), investigadora mexicana de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que ha sido pionera en propiciar estudios que acompañen el análisis de las prácticas de Tutoría en dicho país. La asociación entre inclusión educativa y tutoría ha sido hallada más recientemente en trabajos de De la Cruz Flores (2012).

En Argentina, desarrollos previos sobre tutoría universitaria en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (Erausquin y Capelari, 2009; Capelari, 2016), han permitido avances significativos en la conceptualización del rol del tutor a través del constructo teórico configuración, a los fines comprender las formas particulares que asumen los significados y prácticas del rol del tutor en Argentina. A partir de categorías construidas desde enfoques socioculturales, se identificaron configuraciones con núcleos comunes de significados y prácticas. En sus conclusiones, se advierte la incidencia de los problemas y motivos en las formas de intervención que se plantean en las universidades y su direccionamiento en el tipo de impactos alcanzados. Estos trabajos se han continuado recientemente con un estudio de impactos de políticas de tutoría en ámbitos nacionales y universidades de Argentina y México, aportando conocimientos en perspectiva comparada, política y sociocultural (Capelari, 2014; 2017). Estos avances, que incluyen la dimensión política de la tutoría y una

perspectiva mayor a la institucional (nacional y latinoamericana), se continúan en esta investigación, que expande y profundiza los desarrollos alcanzados.

Los significados atribuidos a la tutoría en su relación con la inclusión educativa son necesarios de considerar, por los impactos en la construcción de subjetividades y en la generación de condiciones y posibilidades para el aprendizaje (Baquero, 2006; Terigi, 2009; Gluz, 2011. Se asume, así que la educación inclusiva debería orientar políticas y prácticas educacionales, desde el supuesto de la educación como derecho humano y fundamento de sociedades más igualitarias (UNESCO, 2009).

Desde una mirada que rescata el valor de las capacidades y talentos individuales, en el contexto de la institución académica, Elizalde, Diaz y González (2016, p.101) definen Inclusión “como la generación de espacios promotores de la equidad para capitalizar culturalmente a los menos favorecidos en un ambiente de colaboración, desarrollando en todos, nuevas capacidades y liderazgo”

Los autores afirman que la inclusión educativa posee un rol fundamental en la construcción de “formas alternas de organizar la cultura académica encaminadas a promover equidad e igualdad en ambientes de colaboración, pero al mismo tiempo fortalecer el desarrollo de capacidades y talentos de todos los estudiantes, democratizando el conocimiento” (Elizalde, et. al., 2016, p.102) en sintonía con el reconocimiento de la UNESCO/IESALC (2008) de la educación superior como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del estado.

En este sentido, profundizar el análisis de los enfoques inclusivos de la educación superior supone entender las diversas estrategias destinadas a democratizar el desarrollo humano más allá de la promoción del sujeto en el mundo económico sino como herramientas que faciliten “el desarrollo de los talentos y aptitudes de cada individuo” (Elizalde, et. al., 2016, p.103)

Si bien tradicionalmente las tutorías han estado orientadas a acompañar al estudiante a lo largo de su trayecto académico, mirar la tutoría desde las políticas de inclusión, supone pensar la tutoría como un sistema institucionalizado que “facilita la adquisición de una serie de recursos cognitivos y sociales indispensables para que los estudiantes tengan una incorporación plena a la sociedad como agentes activos” (Elizalde, et. al., 2016, p. 102-103).

Para alcanzar este objetivo es preciso generar acuerdos intra-institucionales y supra-institucionales que generen las condiciones necesarias para atender la diversidad desde todas

sus dimensiones y permita resignificar, el concepto de inclusión en el contexto de una determinada cultura académica. Cultura académica, que debería aprehender la inclusión “como una actitud, un sistema de creencias y valores que estará presente en la toma de decisiones de aquellos que apuestan por ella” (Elizalde, et. al., 2016, p. 103).

Sin embargo, entender la tutoría desde una mirada inclusiva institucionalizada que fomente el desarrollo de aprendizajes relevantes desde la diversidad, significa estar dispuestos para abordarlos como comunidad académica, según Elizalde, et. al. (2016), los siguientes desafíos:

- a. Conformar maneras de organización alternas de tutor-tutorado
- b. Incluir como parte de las actividades tutoriales apoyos para incrementar el capital cultura de los estudiantes
- c. Contener como parte fundamental del quehacer tutorial la gestión de comunidades de aprendizaje
- d. Propiciar espacios de autorregulación en los alumnos

A fin de no sesgar la mirada sobre el rol de las tutorías y su vínculo con las políticas de inclusión en América latina, es interesante plantear una perspectiva muy diferente a las conceptualizaciones descriptas, basada en criterios medibles provenientes del terreno econométrico y funcional al modelo de desarrollo capitalista. Desde esta perspectiva, Quispe y Orellana (2016) afirman que la definición de tutoría no está asociada a políticas de inclusión sino a los diferentes modelos académicos en los cuales el acompañamiento del estudiante redundaría en la mejora de la calidad educativa al ir reduciendo las tasas de deserción, los bajos niveles de titulación y la repitencia universitaria.

En este sentido, la tutoría es un medio que permite acompañar el proceso de formación profesional de calidad del estudiante, planteando una relación estrecha entre el concepto de calidad educativa y variables de mercado como “el prestigio, la excelencia, la función de recursos, los resultados, el cambio o valor añadido, la adecuación de propósito, el mérito, la meta, satisfacción” (Quispe y Orellana, 2016, p. 73). Así, la tutoría se convierte en una herramienta fundamental para elevar los índices de calidad y eficacia de la enseñanza en tanto el desarrollo humano y del país se asocia indefectiblemente al desarrollo del sujeto en el mercado.

Esta mirada de la tutoría se enmarca en la conceptualización de la educación como servicio con fines esencialmente orientados al mercado donde miradas, abordajes y prioridades se

desplazan de la inclusión y el desarrollo del estudiante desde la diversidad, al acompañamiento pro-activo para el desarrollo de competencias profesionales en entornos educativos de calidad.

A continuación presentamos dos experiencias que, con diferentes grados de profundidad implementan dispositivos tutoriales como herramienta organizacional, vinculadas directamente a la calidad educativa, para alcanzar objetivos mensurables en materia de ingreso, retención y egreso de estudiantes. Estas miradas sobre las tutorías, se inscriben en las bases ideológicas descritas por Quispe y Orellana en los párrafos anteriores, que representan un enfoque cercano al mercantilismo educativo.

#### **a- El caso del Programa Talento e Inclusión de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile**

Muñoz Montes y Marín Catalán (2018) describen el Programa Talento e Inclusión (T+I) de la Pontificia Universidad Católica de Chile con el objetivo de comprender las experiencias personales, académicas y sociales del primer año de vida universitaria de los estudiantes.

La investigación se centra en la implementación de programas de inclusión de estudiantes que provienen de contextos socio-económicamente desfavorecidos asegurando que “los talentos están igualmente distribuidos en la sociedad, independiente del nivel socioeconómico (NSE) o de las instituciones educativas de procedencia” (Muñoz Montes y Marín Catalán, 2018, p.1). El objetivo de estos programas no se limita a asegurar el ingreso, sino que supone la retención de aquellos estudiantes talentosos o destacados a partir de “la transformación de las instituciones educativas y su cultura para asegurar la equidad frente a la diversidad de los estudiantes” (Muñoz Montes y Marín Catalán, 2018, p.1) en lugar de esperar su adaptación a las estructuras universitaria tradicionales. Esta visión de la educación inclusiva implica:

- 1) reconocer la diversidad del alumnado y,
- 2) preocuparse por generar contextos educativos para el aprendizaje de todos.

#### **b- Modelos de Mentoría Académica en el Instituto Tecnológico de Puebla, México**

El trabajo de Laguna Cortés y Cid Turcott (2018) tiene como objetivo implementar un programa piloto de mentoría académica en el Instituto Tecnológico de Puebla para los alumnos de los primeros semestres con bajo rendimiento estudiantil en matemáticas y química. El programa tiene como finalidad elevar el rendimiento académico de los alumnos y

favorecer el desarrollo de habilidades de liderazgo tanto en el alumno mentor como en el alumno mentorado.

“Esta tutoría permite que los alumnos actúen como mediadores en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que los estudiantes se ayudan mutuamente con el objetivo común y compartido de adquirir un conocimiento y un liderazgo en su vida social y profesional” (Laguna Cortés y Cid Turcott, 2018, p. 9). En otras palabras, el programa de mentaría par-par implementado desde el año 2013, actúa como elemento diferenciador, dotando de calidad la docencia, favoreciendo la transmisión y adquisición horizontal del conocimiento y facilitando la adquisición de competencias propias del mercado profesional.

#### **4- Algunas Conclusiones a modo de cierre.**

En la actualidad, el desarrollo del proyecto de investigación se encuentra en su etapa de diseños y ajuste, de los instrumentos de recolección de información para administrar los cuestionarios y las guías de entrevistas semiestructuradas. El grupo de trabajo se encuentra consolidando, las agendas para las entrevistas en profundidad con informantes claves en cada una de las facultades de ingeniería seleccionadas de nuestro país.

Para el ámbito de política nacional, las dimensiones de abordaje se relacionarán con la génesis, la implementación e impactos de la tutoría como política nacional. Para el ámbito institucional, en Facultades de Ingeniería, las dimensiones estarán relacionadas a identificar configuraciones de la tutoría y sus impactos. Estas dimensiones se utilizarán para el estudio de casos, y serán abordadas en profundidad y extensión mayor.

Para el análisis de las políticas de inclusión en el ámbito latinoamericano, se seleccionarán países cuyos ámbitos de política educativa nacional tengan definiciones de políticas de tutoría con las siguientes características: a) constituyen áreas vinculadas a la formulación, definición y/o implementación de políticas y/o programas de tutoría con incidencia e impactos en los programas de tutoría institucionales, y b) aporten información esencial, a partir de referentes claves que pueden dar cuenta de la perspectiva nacional, recuperar su dimensión histórica y presentar la situación actual.

Para el análisis de las configuraciones de tutoría en las Facultades de Ingeniería de Argentina: se seleccionará una muestra de 10 Facultades de Ingeniería de universidades públicas de gestión estatal, de distintas regiones del país, seleccionadas por incluir políticas de tutoría y un desarrollo de experiencias institucionalizadas dentro de los últimos diez años, y con

posibilidad de participación de los principales actores involucrados: autoridades, coordinadores, docentes, tutores y estudiantes.

Para el estudio de casos, se seleccionarán aquellos programas de tutoría consolidados en su trayectoria, con experiencias que tengan vinculación con la inclusión educativa y con la enseñanza de la ingeniería.

En las Facultades de Ingeniería de Argentina, la población incluida en cada caso institucional seleccionado, incluirá a: coordinadores responsables de los programas de tutoría, tutores docentes y alumnos, si hubiere tutoría de pares. En el estudio de casos en profundidad, se incluirán además a autoridades, docentes y alumnos que participaron de tutorías en alguna etapa de la carrera.

Podemos advertir a modo de primeras consideraciones que los avances teóricos y problemáticas descriptas, que denotan problemas vinculados a la expansión y masividad en la educación superior, se asocian a demandas de inclusión e igualdad que apelan a la tutoría como respuesta a las mismas. En este sentido, estudios previos (Capelari, 2014) evidencian que el 75% de los programas actuales de tutoría en las universidades se institucionalizan en Argentina, como consecuencia de los procesos de acreditación de carreras de grado reguladas por el estado.

Consideramos, en base a los avances efectuados, que las políticas de tutoría no constituyen una definición explícita desde el ámbito nacional en Argentina. Son políticas que se direccionaron de modo implícito, a partir de:

- a. la inclusión de la tutoría como un estándar obligatorio para la acreditación de las carreras,
- b. de las sugerencias de implementación de tutorías que realizan los evaluadores externos a las universidades, y
- c. de la inclusión de la tutoría como un componente financiable en los planes de mejora del estado nacional.

A más de una década de implementación de programas tutoriales, se considera clave el análisis regional, nacional y local, revisitando las configuraciones que adquiere el rol del tutor en la actualidad, indagando sobre las tramas enlazan la tutoría con las políticas de inclusión. Además, se advierte la potencialidad de extender la mirada en clave regional y

latinoamericana, considerando la existencia de problemas educativos similares y de interés común, que surgen y se instalan en las universidades públicas.

En las universidades, los cambios instalados, sí direccionaron definiciones de políticas y programas de tutoría con muy diversos significados y prácticas. La tutoría ha sido una de las respuestas preferidas por las instituciones para responder a los problemas señalados.

Se espera, en las siguientes etapas del desarrollo del proyecto, profundizar y expandir conocimientos y metodologías que contribuyan a reflexionar sobre la implementación de los dispositivos tutoriales en la universidad en sus relaciones con las políticas de inclusión, con contribuciones para los estudios de impacto de las políticas públicas en educación, y con aportes a la enseñanza universitaria, a partir de las innovaciones identificadas en los contextos estudiados.

## 5- Referencias Bibliográficas

Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje*. 1ª. Ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

— (2008). De las dificultades de predecir: educabilidad y fracaso escolar como categorías riesgosas. En R. Baquero R., V. Pérez y A. Toscano (Comps.). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

Booth, & Ainscow (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Bray, M., Adamson, B. y Mason, M. (2010). Diferentes modelos, diferentes énfasis, diferentes insights. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason: *Educación Comparada. Enfoques y Métodos*. Buenos Aires: Granice.

Camilloni, A. W de (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas*, 2, (1), 1-12.

Capelari, M. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (8), 1-10. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Julio de 2009.

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

— (2016). El rol del tutor. Significados, configuraciones y prácticas. Buenos Aires: SB Editorial.

— (2017). La tutoría en la Educación Superior. Análisis de sus impactos en sujetos e instituciones. Buenos Aires: SB Editorial (En edición).

Capelari, M; Napoli, F; Tili, O. y Salvatierra, N. (2017). Tutoría universitaria y políticas de inclusión: análisis de configuraciones e impactos. Libro de resúmenes del VIII Encuentro Nacional y V Latinoamericano: La Universidad como objeto de investigación. La Reforma entre dos siglos. Universidad Nacional de Litoral.

Castel, R. (2004). Encuadre de la exclusión. En S. Karsz: La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices. Barcelona: Gedisa.

Cortés, J. O. L., y Turcott, Ó. D. Á. C. (2018). Modelos de mentarías académicas que fomenten la formación de estudiantes líderes de ingeniería. ANFEI Digital, (8).

De la Cruz Flores, G. (2012): Inclusión en Educación Superior: de la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento; 12 (2). Granada.

Duschatzky, S. y Redondo, P. (2000). Las marcas del plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas. En S. Duschatzky (Comp.): Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Buenos Aires:

Erausquin, C. y Capelari, M. (2009). El rol del tutor en el Primer Ciclo de la Universidad Argentina desde la perspectiva de los enfoques socioculturales: experiencias situadas en contexto como tramas de significados y prácticas. Investigaciones en Psicología, 2, año 2009. Buenos Aires: Facultad de Psicología de la UBA.

Gluz, N. (2011). Asistir en la escuela, un cambio en los sentidos de asistir a la escuela. En >N. Elichiry (Comp.): Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización. Ensayos y Experiencias N° 79. Buenos Aires: Nove Duc.

Elizalde, M. L. M., Díaz, D. A., y González, E. G. F (2016). Una perspectiva de educación inclusiva en la educación superior: una dimensión psicopedagógica, en Cuadernos de Educación Inclusiva. Vol. 1: Los Rumbos de la Educación Inclusiva en Latinoamérica en los inicios del Siglo XXI: Cartografías para modernizar el enfoque / coord. por Aldo Ariel Ocampo González, ISBN 978-956-358-817-0, págs. 101-110.



- Lázaro Martínez, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En P. Apodaca y C. Lobato: *Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Manzon, M. (2010). La comparación de espacios. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason (Comps.): *Educación Comparada. Enfoques y Métodos*. Buenos Aires: Granica.
- Muñoz Montes, M., & Marín Catalán, R.(2017). Programa de inclusión en Educación Superior: experiencias de estudiantes en la Facultad de Medicina. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 55(1), 1-15.
- Quispe, G. M., y Arellano, O. E. (2017). El estado de la tutoría en la formación académica universitaria. En *Prospectiva Universitaria*, volumen 10, número 1.
- Ravaud, J. F., y Stiker, H. J. (2001). Inclusión/Exclusión. An analysis of historical and cultural meanings. En G. L. Albrecht, K. D. Seelman y M. Bury (Eds.): *Handbook of disability studies*, 490-512. Londres: SAGE.
- Romo López, A. (2010). La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelos para su evaluación. México D.F: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Susinos Rada, T. (2009). Escuchar para compartir. Reconociendo la autoridad del alumnado en el proyecto de una escuela inclusiva. *Revista de Educación*, 349, 119-136.
- Susinos Rada, T. y Rodríguez Hoyos, C. (2011). y La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25,1), 15-30.
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. De problema individual al desafío de las políticas educativas. Buenos Aires: Ministerio de Educación Argentina/ Organización de Estados Americanos.
- UNESCO (2003). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación Documento conceptual. Un desafío & una visión. París: UNESCO.
- \_\_\_ (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.
- Yang, R. (2010). La comparación de políticas. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason: *Educación Comparada: Enfoques y Métodos*. Buenos Aires: Granica.

