

Cómo hacer para que las particularidades que se viven con cada alumno no afecten al siguiente, ya que la actitud que se debió tomar con un alumno determinado, no necesariamente coincidirá con la actitud que se deberá tener frente a otro caso.

Nuestra necesidad de *reset* es importante.

Casi sin excepción, las sensaciones de agobio que se perciben en un momento determinado son por causa de un cúmulo de experiencias pasadas -de un pasado, incluso, no tan lejano-, sino de lo que acaba de sucedernos en sólo unas horas, en una jornada de Tutorías.

Lo que no se descarga, inevitablemente queda en uno. Y cuando empieza a pesar, pasa a otros.

Mientras que lo que se discute y se comparte es sólo lo que se verbaliza, por dentro existe otra comunicación que se va estableciendo y que también construye una relación. De modo silencioso, a veces se establecen vínculos más intensos que los que son hablados. Y como tales, por su intensidad, y por su origen desconocido -ya que no fueron hablados- resultan más difíciles de desarticular y de poner a la luz.

Dejar nuestra carga a los que vienen es algo que puede suceder, y que nos llama a estar atentos. Por el bien de unos y otros. Pero, sobre todo, por el bien del vínculo.

### ¿Qué ven los alumnos en sus tutores?

Difícil saberlo, al menos en esta instancia. Pero puede ser bueno pensar y seguir revisando qué deberían encontrarse. La respuesta, creo que sigue estando en la suma de experiencias breves. En la práctica, que es nuestra asignatura, y es además el modo más efectivo de construir toda teoría.

### Referencias bibliográficas

- The Copy Book. Cómo 32 de los mejores redactores publicitarios del mundo escriben sus avisos. Versión castellana de Victoria Rodil. Documenta S.R.L., de Argentina, 1996.
- Diccionario en línea de la Real Academia Española: [www.rae.es](http://www.rae.es), 22ª edición.
- Osho. El libro del hombre: el Adán, el esclavo, el hijo, el homosexual... 6ª edición. Buenos Aires. Debolsillo, 2005.

## Perfil del tutor

### Roberto Céspedes

Siempre se ha dicho, y con razón, que la evaluación es la última instancia del aprendizaje. Sin embargo, muchas veces lejos de serlo se transforma en un escollo difícil de sortear, lejano a todo proceso de construcción del conocimiento, conflictivo y hasta en ocasiones traumático. Si se analizan los motivos de tales características, es posible advertir que las mismas dependen de condiciones que poco tienen que ver con lo cognoscitivo. Se trata más bien de problemas vinculados con la relación docente-alumno, la situación psico-sociológica extraordinaria de la evaluación, el estrés del evento y otros.

En el sistema universitario argentino, resulta de práctica habitual una evaluación de los conocimientos adqui-

ridos en las diferentes asignaturas, mediante un examen integrador de conocimientos al fin de la cursada. También es costumbre, en la mayor parte de las casas de altos estudios, el establecimiento de un período determinado para que el estudiante rinda dicho examen. Este lapso busca ser suficientemente largo como para que la organización del estudiante y su preparación sean factibles y lo bastante acotado como para garantizar la vigencia de los conocimientos en el devenir del avance de las ciencias.

Por una serie de razones, en estos últimos tiempos, los estudiantes tienden a posponer su presentación ante las mesas examinadoras, lo que conlleva un perjuicio para ellos mismos y una serie de inconvenientes también para los docentes y la institución. El propio alumno con el correr del tiempo y la distancia que media entre la cursada y el examen, pierde la impronta que la cátedra quiso darle al dictado de la asignatura y también la cátedra se aleja del estudiante y su proceso de aprendizaje durante el período de clases.

Desde la institución, muchas veces se tropieza con el inconveniente de que algún docente haya dejado de formar parte del claustro en dicho período o no esté en condiciones de hacer un seguimiento del alumno de un modo personal como algunas circunstancias lo ameritan, fundamentalmente en las experiencias didácticas donde resulta central el desarrollo de competencias que supone la elaboración de trabajos prácticos para poner en acción los conocimientos adquiridos.

Las perspectivas de alumnos, docentes y la propia institución van haciendo que, aún sin proponérselo, los llamados exámenes previos, es decir aquellos que distan de la cursada correspondiente uno o varios semestres, se transformen en situaciones complejas que tienden a resolverse alivianando la evaluación para concluir rápidamente con el problema. Hecho que a todas luces no beneficia a ninguna de las partes.

Un aspecto no menor en la conformación del problema, se produce cuando el área de incumbencia es el diseño, dada la característica de la mayor parte de las asignaturas que utilizan la modalidad de taller para el desarrollo de las habilidades necesarias que el *metier* requiere. Los trabajos prácticos y portfolios ponen los conocimientos en práctica y todo esto se verifica y evalúa en los procesos de aprendizaje más que en el análisis de los resultados.

Planteado el problema y en procura de encontrar una solución que contenga a los estudiantes a la vez que preserve la calidad académica, se propuso la estrategia de tutorías para aquellos alumnos en las condiciones planteadas. Con la intención de ir recorriendo un camino en esa dirección, se conformó un grupo de docentes que pudiera llevar a cabo la estrategia en cuestión. Quedaron esbozados los lineamientos y las dificultades principales de la propuesta. La práctica iría definiendo el perfil de los integrantes y el trabajo propiamente dicho. Transcurrido un primer período de acompañamiento de alumnos de diferentes asignaturas, con experiencias distintas de cursada, con relaciones docente-alumno variadas y situaciones académicas diversas y habiendo llegado a la instancia de examen final -que diera origen a la estrategia misma- en forma coherente y satisfacto-

ria, se impone algo de reflexión sobre la práctica. El primer aspecto a encarar es la figura del tutor, su perfil, su rol, su entrenamiento, sus competencias. En tal sentido y en una primera aproximación, aparecen tres grandes rasgos a ser analizados como características de la función encarada. El primero es el que se desprende del concepto mismo del tutor en educación con sus connotaciones vinculadas al seguimiento personal de los estudiantes en la tarea de aprender. El segundo es el rol de suplente que surge de la tarea de reemplazar al docente que dictó la asignatura en un principio y como tal, heredero de programas de estudio y propuestas de trabajos. Finalmente el tercer rasgo del perfil es el que corresponde al maestro del taller, que a través del ejercicio cotidiano de simulación, desarrolla las competencias necesarias en cada asignatura vinculada al diseño. Los tutores son profesionales que promueven, facilitan y mantienen los procesos de comunicación, mediante la realimentación, la asesoría académica y pedagógica y que apoyan la creación de condiciones que favorecen la calidad de los aprendizajes y la realización personal y profesional de los estudiantes. Su función es habitual en la educación no presencial, en el desarrollo de trabajos finales de grado, tesis y tesinas y finalmente en las tareas de *counseling* que algunas universidades realizan fundamentalmente en los Estados Unidos y el Canadá. Cabe destacar que en estas instancias, los estudiantes que se aproximan habitualmente pertenecen a los percentiles de la curva correspondientes a los márgenes de menor rendimiento académico en sus procesos y sus resultados. Por tanto, la actividad de tutoría se centrará en la asistencia académica y pedagógica de las dificultades: tratamiento del error, bloqueos cognitivos, debilidades de la formación previa, entre otras cuestiones que justifican la situación. “Cada visita del estudiante con dificultades debe ser registrada, con el fin de observar la situación objeto de la crisis. Pero no sólo el estudiante problema tiene registro, también aquél que es sobresaliente o que se distingue entre los demás por sus cualidades, habilidades o potencialidades”.<sup>1</sup>

El actor del nuevo proyecto toma de esta tarea todo lo referente al seguimiento personalizado de los alumnos, su acompañamiento pedagógico y académico y finalmente la contención y presencia necesarias a la hora de presentarse a la evaluación ante una ‘cara’ conocida. En este sentido, el tutor, además de su formación académica, deberá tener capacitación en disciplinas vinculadas a los roles de *coach* y *counselor* con sus connotaciones de psicopedagogía, negociación y mediación. Se desprende entonces un perfil paciente, tolerante, objetivo, próximo... Cada alumno tendrá un tratamiento diferente, de acuerdo a su capacidad, su rendimiento, su dedicación y compromiso con el proceso de aprendizaje. Esto supone por parte del tutor el conocimiento profundo de un repertorio de estrategias pedagógico-didácticas para aplicarlas según el caso y la creatividad suficiente para desarrollar nuevas *ad-hoc*, adaptaciones y reciclajes para la inagotable variedad de perfiles estudiantiles.

Como la tutoría supone tomar al alumno en pleno proceso de estudios, iniciado con otro docente que, en su momento, se ocupó de definir el programa, la bibliografía,

el recorte disciplinar, la batería de trabajos prácticos, y plantear modalidades de exigencia académica y estrategia comunicacional propias, el tutor debe incorporarse asincrónicamente a dicho proceso pedagógico. Por tanto debe cubrir una especie de suplencia que le exige un conocimiento de todos estos aspectos con cierta profundidad para evitar que el estudiante se encuentre ante mayores inconvenientes por las diferencias de criterios de trabajo académico.

La tarea de suplente tiene en la comunidad educativa connotaciones de actividad de menor valía y por tanto, puede ser realizada muchas veces por docentes noveles o estudiantes: “Así, se construye una red informal para la selección y designación de los estudiantes de profesorado como docentes suplentes que responden a otras prioridades”.<sup>2</sup> La actividad de suplencia en este caso, nada tiene que ver con tales perspectivas.

Para la situación de tener que suplir a un colega, el tutor deberá agregar a su acervo de competencias todas aquellas habilidades vinculadas a la mimesis, la adaptación, la agilidad estratégica y la capacidad para incorporarse a un sistema de ‘cátedra itinerante’ con los docentes que de algún modo reemplaza. Todo esto conlleva un desarrollo de potencialidades que muchas veces exige del candidato hasta la indulgencia de mantener en actividad algunas estrategias pedagógicas que no comparte, lo mismo que ciertos enfoques no solamente metodológicos, sino también epistemológicos y disciplinares.

La apelación a la ética profesional será, como siempre, una ineludible cuestión por la que atravesar, particularmente en el cuidado de evitar contradicciones e incoherencias que puedan poner en riesgo la unidad institucional y terminen perjudicando al estudiante, sin perder de vista la fidelidad a la propia filosofía epistemológico-didáctica con sus connotaciones correspondientes en cuanto a la libertad de cátedra tan preciada en el ámbito académico.

El último aspecto a recorrer es el que se desprende de la actividad de taller. Desde épocas de Ghiberti (1378-1455) se convocaba bajo el formato de “taller a un número de aprendices por medio de un contrato en que se comprometían a permanecer durante varios años para instruirse y practicar el oficio”.<sup>3</sup> Dicha estrategia es de práctica habitual en el área del diseño hoy en día y consiste en el desarrollo, por parte del alumno, de una serie de ejercicios con el acompañamiento docente y el enriquecimiento de los pares, como fruto de la socialización de los procesos de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a este aspecto, se diría que dicha socialización existe solamente en alguna de las experiencias (cuando hay más de un alumno de la misma asignatura, docente y semestre de cursada), pero la mayor parte de las veces es nula, ya que se trata de casos individuales y aislados sin posibilidad de compartir con pares el proceso. En estos casos el tutor apelará a estrategias de testeo de experiencias con contrastaciones de otro tipo: portafolios anteriores, casos virtuales, otros estudiantes de tutoría con procesos similares, entre otras.

Esta dimensión exige del tutor nuevas competencias: habilidad para recurrir a la documentación existente en los archivos de trabajos prácticos y portafolios, capacidad para vincular experiencias educativas de diversa

índole, tiempo y espacio académico, disposición para el manejo de los recursos humanos y destreza para la definición de planes de trabajo grupal integrado. En síntesis, el tutor deberá desarrollar el arte de la gestión de personas con tiempos y espacios recortados.

Como conclusión de esta breve reflexión sobre la práctica del seguimiento académico propuesto, podría decirse que la actividad oscila entre los conceptos de tutoría académico-pedagógica, suplencia docente y conducción de taller didáctico y toma de ellos las competencias que les son afines. Claro está que pareciera una tarea por demás compleja pero, sin dejar de serlo, no se aleja demasiado del rol docente habitual con un acento particular en la personalización dadas las circunstancias. En este caso como en aquel, no hay capacitación ni habilidad propia o adquirida que reemplace el compromiso con la tarea que supone la educación misma.

Se abren ahora una serie infinita de incógnitas: ¿Cómo distinguir entre alumnos con dificultades y alumnos estratégicos en busca de salidas menos esforzadas?, ¿Cuál es el *timing* conveniente?, ¿Cómo vislumbrar a través de los documentos el espíritu académico de otras cátedras?, ¿Qué hacer frente a conflictos éticos en la contrastación de estilos pedagógicos o ideológicos antagónicos?, ¿Cuál deberá ser el perfil de quien supervisa la estrategia en su conjunto?...

Sin duda, la aproximación a una respuesta a cada una de estas preguntas y tantas otras, será motivo de posteriores reflexiones.

#### Notas

<sup>1</sup>Díaz, Adriana: *Excelencia académica y formación integral: memorias del Congreso Internacional Intercambio de experiencias en programas universitarios de Tutorías*, Ed. Universidad de Rosario, Rosario, 2002. p.52

<sup>2</sup> Molina, F. y Yuni, J.: *Reforma educativa, cultura y política: El proyecto "inacabado" de la modernidad*, Temas Grupo Editorial, México, 2000, p.90.

<sup>3</sup> Asociación Mexicana de Escuelas de Diseño: *Reconstrucción del término Diseño: Memorias del XI Congreso de académicos de escuelas de diseño gráfico*, Ed. Universidad de Guadalajara, México, 2003, p. 204.

## Evaluar procesos para obtener mejores resultados. Proceso de tutorías (primera sesión terapéutica)

### Guillermo Desimone

A poco menos de dos meses del inicio de las clases de tutorías parece apresurado sacar conclusiones que pretendan abarcar la totalidad de la población involucrada en un proceso en el que alumnos, docentes, directivos y asistentes buscan resolver temas relacionados con la evaluación de finales teniendo en cuenta los factores que llevaron al alumno hasta una instancia de esta naturaleza extrema, si no rindo estoy perdido. Cosa que no es del todo verdad ya que la instancia de recursado es en muchos casos la mejor manera de apropiarse de contenidos, saberes, temáticas, luego de haber perdido

un tiempo prudencial, sea cual fuere la causa.

Lo primero que pensé cuando fui la reunión de información general fue creo que es una misión muy difícil.

Al terminar la segunda reunión con el grupo me dije es demasiado complicado para asumir la responsabilidad. Luego de entrevistar a casi una treintena de alumnos en la primera clase y sabiendo que la siguiente clase podrían aparecer más alumnos me fui extenuado, sobrepasado y con la sensación de estar frente a una misión imposible.

Sin embargo al siguiente día efectivamente fue otro día y así sucesivamente hasta la siguiente fecha de encuentro entre pares, coordinadores y directivos cuyo eje central sirvió como catarsis necesaria y productiva para sentirme respaldado a la hora de tomar decisiones.

Y es por esta cuestión que quiero encarar algún tipo de explicación o plantear dudas e interrogantes que me fueron surgiendo en la medida que debía diagnosticar al alumno:

- ¿Es posible determinar si un alumno está realmente en condiciones de presentarse a un examen final siendo un total desconocido, sin haber evaluado ningún tipo de proceso por el cual llegó a la presentación de su producto?
- ¿Cuántas clases necesitamos (alumno-docente) para determinar que ya está en condiciones o no de presentarse al final?
- ¿Cuál o cuáles son los parámetros que debo utilizar para las materias cuyos contenidos han cambiado en el último año?
- ¿Me alcanzará el tiempo?
- ¿Diagnostico, luego aplico terapias de manera extensa y en profundidad o sólo terapias breves?
- ¿Me corresponde enseñar o explicar a mí estos temas o el alumno debe dominar esos contenidos?
- ¿Todos los temas de currículum son obligatorios?
- ¿Deberé preguntar a cada uno de los docentes a qué modelo de enseñanza adhiere o profesa o practica para luego preguntarle a los alumnos lo mismo para poder entender cómo aprenden mejor?
- ¿Qué ocurre con aquellos alumnos que se quedaron sin profesor, se les vence la materia y tienen la necesidad imperiosa de rendir examen?
- ¿Cuántos de estos alumnos buscan la salida fácil?
- ¿La tutoría será vista como salida fácil?

Por supuesto que existen metodologías, técnicas, estrategias, didácticas que ayudan a comprender la complejidad del proceso de la enseñanza y evaluación. Pero para poder aplicarlas es necesario tiempo, espacio o hábitat adecuado, tecnología disponible, por citar algunos factores fundamentales.

Hay algo que pude comprobar: Para intentar responder las preguntas anteriores no alcanza con el sentido común. De hecho lo que llamamos sentido común no sirve, como tampoco sirve que uno sea un experimentado seleccionador de alumnos para rendir examen., que vaya por su décimo aniversario de tomador de finales o que se tenga olfato para detectar a embusteros, mentirosos o macaneadores.

Ya que las dudas persisten ¿Habré sido ecuánime? ¿Habré sido demasiado severo? ¿Habré actuado en función