

---

**CONGRESO  
IBEROAMERICANO**  
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

---

**CONGRESSO  
IBERO-AMERICANO**  
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,  
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVEMBRO 2014

**La dinámica tutorial como estrategia de desarrollo de la  
comprensión de los alumnos de los primeros años de la  
carrera de Contador Público.  
Una experiencia de abordaje en la construcción de  
competencias.**

ROBUSTELLI,E; ANTON,C; BURCET,E; CRUZADO,G; GALARDO,A;  
GALARDO,V; MALLO,L; ROMANO,O; VARVUZZA,M; TACCONI,S.

***“La dinámica tutorial como estrategia de desarrollo de la comprensión de los alumnos de los primeros años de la carrera de Contador Público.***

***Una experiencia de abordaje en la construcción de competencias”.***

**Autora:** ROBUSTELLI, Elba Lucía.

**Coautores:** ANTÓN, Carina; BURCET, Enrique; CRUZADO, Graciela; GALARDO, Aldana; GALARDO, Verónica; MALLO, Liliana; ROMANO, Osvaldo; VARVUZZA, Mailen; TACCONI, Sebastián.

**Universidad Nacional de La Matanza**



**Correo electrónico:** [erobustelli@gmail.com](mailto:erobustelli@gmail.com)

### **Introducción**

En este trabajo se presenta un avance del proyecto de investigación 55-B/172 perteneciente al Programa PROINCE<sup>1</sup> denominado: *“La Tutoría Universitaria como Estrategia de Afiliación Institucional y Cognitiva para los estudiantes que cursan el primer año de la Carrera de Contador Público en la Universidad Nacional de la Matanza”*,

---

<sup>1</sup> El presente proyecto se desarrolla bajo la dirección la Profesora Licenciada Elba Lucía Robustelli.

correspondiente al Programa de Incentivos, de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de Argentina.

En el mismo se pretende corroborar como la implementación de un Plan de Acción Tutorial (PAT) orientado a la intervención y acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos del primer año de la Carrera de Contador Público, incrementa el nivel de retención y de aprobación en la carrera. Su diseño ofrece herramientas de seguimiento y evaluación posicionando a la tutoría como una dinámica de aprendizaje en la cual docentes y alumnos se convierten en agentes de cambio y mejora.

Más allá de los requerimientos administrativo-institucionales que formalizan su condición de estudiante, es crucial para el alumno ingresante la internalización de las normas que rigen un mundo centralizado en la construcción y la circulación de ideas. Con frecuencia la distancia entre esas prácticas comunicativas de los recién llegados y los modos del saber legitimados por la universidad se manifiesta como una disonancia extrema entre dos universos: el cognitivo-institucional y el cultural porque se encuentra frente a una ruptura entre su pasado inmediato y el enfrentamiento con un futuro todavía incierto, período en el cual debe afrontar una serie de cambios, no sólo a nivel psicopedagógico sino también emocional e institucional. Por tal motivo, necesita elaborar una nueva construcción de referentes en el seno de su nuevo hábitat estudiantil.

Desarrollar una “*pedagogía de la afiliación y del acompañamiento*”, basada en un mayor conocimiento de las prácticas comunicativas en la relación tutor-tutorando, nos permitió monitorear ese trayecto que tiene por finalidad facilitarle al alumno su período de adaptación a la vida universitaria, construir su itinerario curricular y optimizar su rendimiento académico.

En este contexto, la atención personalizada del estudiante adquiere una dimensión singular y al incorporar la figura del tutor en el desarrollo académico de los estudiantes, el papel del docente adquiere un nuevo sentido, ofreciéndole la oportunidad de participar y colaborar de manera más directa en la formación humana y profesional de sus alumnos.

La formación de los estudiantes, independientemente de la naturaleza y los objetivos de cada programa académico, debe enfocarse desde una perspectiva integral con una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades que demanda el nuevo contexto. Si bien las IES<sup>2</sup> están destinadas a formar científicos, técnicos y profesionales altamente calificados, principalmente deben formar ciudadanos críticos y comprometidos con sus comunidades, conscientes de los desafíos que se presentan para construir un país que ofrezca mayores oportunidades de bienestar para toda la población.

Aunque suele afirmarse que el estudiante constituye la razón de ser de los esfuerzos institucionales, la realidad en casi todas las IES, es que no se cuenta con un número suficiente de programas de atención que ofrezcan a los alumnos un apoyo pensado de manera global y con una visión realmente integral. Por tal motivo, planteamos la necesidad de un cambio de perspectiva para entender, más allá de cualquier retórica, que en lo que se refiere a la función docente, el objetivo real de las Instituciones de Educación Superior no es la enseñanza, sino el aprendizaje.

## Marco teórico

Frente a un panorama complejo y heterogéneo observamos que la educación superior enfrenta un gran desafío: tomar decisiones que le permita adaptarse a las nuevas realidades que exigen su transformación. Uno de ellos es el de auto transformarse para

---

<sup>2</sup> Instituciones de Educación Superior.

formar parte de la sociedad mundial del conocimiento y la información, para lo cual deberá construir y consolidar un eje sustentado en la innovación y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes. Este nuevo paradigma deberá contemplar, entre otros elementos, la educación a lo largo de la vida, el aprendizaje auto dirigido, la formación integral con una visión humanista y la responsabilidad ante la demanda de un modelo de desarrollo sustentable.

Otro de los desafíos a enfrentar son los problemas de deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal. Si bien los dos primeros condicionan al tercero, todos ellos generan como resultado un bajo aprovechamiento tanto de los recursos como de los esfuerzos.

El rol preponderante que ejercen las universidades en la democratización del conocimiento y el acceso a la igualdad de oportunidades las convierten en el siglo XXI en un actor estratégico fundamental para el desarrollo sustentable de las sociedades. En este sentido, como parte de la dinámica que comprende el ejercicio de la Responsabilidad Social Universitaria, es que hace más de dos décadas las universidades del mundo han reflexionado sobre el llamado proceso de integración institucional alumno- universidad.

La evaluación de este proceso generó nuevos espacios de participación de los actores de la comunidad universitaria con el fin de acompañar en el proceso de aprendizaje a los estudiantes universitarios, consolidándose así una dinámica de compromiso institucional que las instituciones de Educación Superior han consensuado en llamar sistema o acción tutorial.

El Diccionario de la Lengua Española explicita que el tutor es la persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o de una asignatura. La misma fuente señala que la acción tutorial es un método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes reciben educación personalizada e individualizada de parte de un profesor.

Soria y Niastro (2002), citados en García et al., 2008 consideran que el concepto de tutoría puede entenderse como: "...un proceso de acompañamiento durante la formación de estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías de aprendizaje más que en la enseñanza..."

Principalmente, se utiliza para proporcionar enseñanza compensatoria o complementaria a los estudiantes que tengan dificultades para aprender mediante los métodos convencionales o que tienen necesidades especiales que les impide avanzar en el desarrollo de su itinerario curricular.

Se considera también una forma de atención educativa donde el profesor apoya a un estudiante o a un grupo pequeño de estudiantes de una manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros (Alcántara Santuario, 1990).

Rodríguez Espinar (2004) afirma que la tutoría es un componente inherente a la formación universitaria; que contribuye a lograr sus fines y mejorar el aprendizaje para el desarrollo personal y la formación profesional. El autor postula que la función tutorial aparece como un elemento clave para facilitar el proceso de transición de la universidad al mundo laboral. En base a ello, el tutor juega un rol importante en el proyecto educativo, ya que orienta a los alumnos en el desarrollo de actitudes como las de generar en ellos la necesidad de capacitarse, de explorar aptitudes; de mejorar su aprendizaje y tomar conciencia, de manera responsable, de su futuro. En consecuencia, su tarea consiste en estimular las capacidades y procesos de pensamiento, toma de decisiones y resolución de problemas.

Para García et al. (2008), el tutor es un profesor experto; que ayuda a la transformación de las capacidades de los estudiantes y contribuye a mejorar la calidad educativa y la calidad

de vida de los mismos. A su vez, el estudiante asume un compromiso activo en los procesos que lo guían a su desarrollo personal y profesional.

Según Pozo (2008) la función pertinente del tutor se observa cuando: "...deja que los aprendices asuman parte de la responsabilidad de su aprendizaje, una vez que les ha fijado bien las metas y los medios para lograrlo. El tutor participa en la definición de las metas y los medios para el aprendizaje, pero deja que sean los aprendices quienes organicen su propia práctica, que él supervisa y regula. Pregunto a los aprendices en vez de darles respuesta.

En cuanto a la relevancia de lo que significa la tutoría y la práctica de la misma, la ANUIES<sup>3</sup> (2001) sugiere considerar algunas premisas: a) que los profesores sean capacitados para hacer prácticas profesionales, b) asignar tiempo y espacio a la actividad tutorial, c) que la tutoría considere diferentes fases de la vida académica del alumno durante el trayecto de su formación superior, desde la enseñanza de habilidades de estudio hasta generar la capacidad de autorregulación, d) el tutor ayuda a tomar decisiones y, entre otras premisas, no confundir la acción tutorial con una sesión terapéutica. Las sugerencias de la ANUIES han favorecido el desarrollo de habilidades de pensamiento reflexivo y crítico además de promover la progresión de autonomía de los estudiantes y consecuentemente, a su construcción como profesionales.

Por tal motivo, consideramos que el espacio tutorial debe ofrecerse a lo largo de los diferentes niveles del trayecto curricular, sostenidos por un contrato pedagógico que contemple y respete las características particulares de cada uno de los asistentes a los encuentros, rodeados de un clima de confidencialidad y respeto avalado por el compromiso de que el alumno se responsabilice de la construcción de su propio proceso de aprendizaje.

### **Origen y desarrollo de la Tutoría en la universidad.**

Desde fines del siglo XX el ámbito universitario ha tenido que redefinir los procesos de formación y ajustar los mecanismos para facilitar la transición entre los distintos sistemas de formación y formación y trabajo. Como consecuencia, los procesos de orientación y tutoría comienzan a considerarse como uno de los indicadores de calidad de las instituciones de educación superior.

Si hacemos un análisis retrospectivo podemos observar que la tutoría universitaria no surge en el siglo XX sino que la función tutorial, "entendida como el acompañamiento de los discentes en la formación de lo que podría denominarse "un estilo universitario", ha formado parte consustancial de la propia tarea docente desde los albores de la universidad" (Rodríguez Espinar, 2008). Sin embargo, su definición va ligada a las diferentes concepciones o modelos de universidad desarrollados en contextos temporales y geográficos diferenciados.

En sus orígenes, la universidad medieval buscaba la transmisión del conocimiento o saber absoluto, el respeto a la verdad y el desarrollo del espíritu de estudio. Como arquetipo de universidad docente, el papel del profesor era guiar, orientar, tutorizar la conducta moral, social e intelectual de sus alumnos en la búsqueda del conocimiento para el crecimiento personal, en un marco de relación personal estrecha.

Sin desmerecer el valor de la búsqueda de la verdad científica, la universidad renacentista articula enseñanza e investigación entre sus fines. De este modo, espíritu científico y la libertad de los docentes, invaden estos centros educativos donde lo más relevante será la reflexión crítica sobre el bagaje de conocimientos adquiridos.

---

<sup>3</sup> Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Recién en el siglo XIX se consolidan los diferentes arquetipos de universidad, que extenderán su influencia hacia las universidades americanas y europeas, dando origen a diferentes modelos de universidad y, por ende, diferentes concepciones del profesor con relación a la docencia y a la tutoría de los estudiantes.

En el siguiente cuadro<sup>4</sup> presentamos: los modelos, las tradiciones, las funciones de la universidad y el rol que desempeñaron los docentes a lo largo de la historia.

*Desarrollo histórico de la tutoría en las universidades según modelos y tradiciones*

MODELOS	TRADICIÓN	FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD	ROL DEL PROFESOR
ACADÉMICO	Alemana	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo académico de los estudiantes.</li> <li>2. Estímulo de la ciencia.</li> <li>3. Defensa de la libertad y autonomía de sus miembros.</li> </ol>	a) Informar sobre aspectos académicos de su asignatura.
DESARROLLO PERSONAL	Anglosajona	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atención al bienestar y desarrollo personal de sus alumnos.</li> <li>2. Concepción de la formación más generalista.</li> <li>3. Flexibilidad de los títulos en el mercado de trabajo.</li> </ol>	a) Orientación académica, profesional y personal.
DESARROLLO PROFESIONAL	Francesa	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La universidad está marcada por las necesidades de profesionalización al servicio de los estados nacientes.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Asegurar capacitación profesional.</li> <li>b) Ajuste al mercado laboral.</li> <li>c) Desarrollo de competencias profesionales.</li> </ol>

*Cuadro 1*

Históricamente la figura del tutor aparece con la institucionalización de los estudios superiores en la Universidad. La tutoría se ejercía como una vigilancia educativa de los estudiantes, realizando una tutela, velando para que la verdad se mantuviera fielmente en los nuevos aprendices. La tutoría como función educativa institucional, conectada con las clásicas conceptualizaciones de los clásicos antiguos, aparece a comienzos del siglo XI en las Universidades. Y el tutor era el profesor que ejercía una tutela formativa, asegurando un estilo universitario, convirtiéndose en el garante de la verdad científica ante los estudiantes que tenía confiados para orientarlos en su formación. La figura del tutor se identifica con el educador pleno que se dedica a formar un alumno en su totalidad. Es el profesor más específicamente encargado de velar por el desarrollo de la personalidad del estudiante, siendo el garante de su grado de cientificidad y de su formación. Es, como señala Moreau (1990), un acompañante del alumno constantemente dedicado a su crecimiento intelectual y moral, al fin científico y personal estimado como deseable y estimable por una comunidad científica. Semejante exigencia de formación del espíritu científico requería un tratamiento individualizado y una relación personalizada. El tutor entendido como el acompañante de pocos alumnos, surge con un rol de atención al discante, independiente del rol científico y didáctico. Se convirtió así, en una mezcla de asesor personal y de autoridad científica que asesoraba y sancionaba la conducta moral, social e intelectual de sus tutelados. En el guía, el ejemplo a seguir y consultar.

Con la llegada de la Universidad Napoleónica, el tutor universitario, por un lado, se seculariza y, por otro, comienza el periodo de funcionarización de profesor dependiente del Estado, de forma que su actividad comienza a burocratizarse. Sintetizamos en el siguiente

<sup>4</sup> Cuadro elaborado por los integrantes del equipo del Proyecto PROINCE 55-B/172

cuadro, los comportamientos tutoriales según los diferentes matices que aportaron las universidades sajonas, latinas, orientales, germánicas, ya sean públicas o privadas.

*Formas de Intervención tutorial*

Formas de Intervención tutorial en el contexto occidental <sup>5</sup>			
Burocrática-funcional	Tradición napoleónica	El profesor-tutor se limita a cumplir con las disposiciones legales, revisión de exámenes, reclamos de actas, etc.	Es el tipo de tutoría más frecuentemente realizada en el ámbito de las Universidades públicas, en la cual se da una relación cordial de cumplimiento burocrático.
Académica	Limitada al ámbito científico	Asesora respecto a los estudios, a las asignaturas, fuentes bibliográficas y relación con los centros de investigación.	Abarca el conjunto de actividades relacionadas con la formación académica del estudiante.
Docente	1.- Clase en pequeños grupos	1.- Relación dialógica	El profesor es ayudado por cinco o seis alumnos destacados (monitores) que dinamizan la tarea siguiendo las instrucciones del profesor.
	2.- Tutoría de iguales	2.- Sistemas Bell y Lancaster	
Asesoría personal	1.- Asesoría profesional	1.- Tutoría individualizada	Asesoramiento informativo-profesional en el desarrollo de la carrera.
	2.- Intima-personal	2.- Intima-personal	Los tutores están comprometidos con el proyecto educativo institucional fomentando en el alumno pautas de conductas deseables.

Cuadro 2

Más allá del modelo global tutorial de universidades como Oxford o Cambridge, aparece la fecha de 1841, ligada al Kenyon College<sup>6</sup>, como una de las primeras iniciativas de tutoría universitaria: cada estudiante podía elegir a un profesor como advisor y amigo, así como vía de comunicación con el profesorado de la institución. Otras fechas y hechos de la pequeña historia de la tutoría en la universidad son:

- ✓ 1877. La universidad Johns Hopkins pone en marcha el primer sistema, reconocido como tal, de academic advising.
- ✓ 1888. La universidad de Harvard inicia un programa para freshmen. La atención a los estudios de nuevo acceso se convierte el leiv motiv de la acción tutorial y orientadora.
- ✓ 1920. Las universidades de Harvard y Johns Hopkins introducen los orientadores en su sistemas de academic advising para completar las funciones y tareas de de éstos últimos.
- ✓ Hasta la década de los cuarenta, la información y orientación sobre el currículum académico constituye el núcleo de principal atención en las tareas de tutoría.
- ✓ A partir de los 50's comienza a tomar carta de naturaleza el denominado Developmental Advising; es decir, el prestar atención al desarrollo global del estudiante, tomando en consideración la relación entre educación y vida: progresiva identificación de objetivos académicos y profesionales, a la búsqueda de la interconexión entre formación y profesión. (Rodríguez Espinar, 2008).

Según el autor, a segunda mitad del siglo XX supuso el total desarrollo y consolidación de los sistemas de atención a los estudiantes, especialmente en el contexto universitario anglosajón.

<sup>5</sup> Cuadro elaborado por los integrantes del equipo del Proyecto PROINCE 55-B/172.

<sup>6</sup> Kenyon College es la más antigua institución privada del estado de Ohio (USA) fundada por el obispo episcopaliano, Philander Chase, con fondos de filántropos americanos y británicos como Lord Kenyon. Institución de élite caracterizada por u *liberal educación* y que hasta 1969 no admitió a mujeres. Por sus aulas han pasado notables literatos y políticos, como el presidente Rutherford B. Hayes.

Los nuevos tiempos exigen menos dogmatismo, reclaman más pluralidad, diversidad y multiculturalidad. Desde esta perspectiva, el proceso enseñanza-aprendizaje ha de centrarse más que nunca en el sujeto que aprende. Es el estudiante quien ha de afrontar la situación, pero en condiciones facilitadoras de tal aprendizaje. La tarea tutorial forma parte de ese sistema de apoyo que, por lo que concierne a la etapa de formación universitaria, la institución ha de proveer como parte de su servicio. No ha de extrañar, por tanto, que *la calidad del sistema tutorial aparezca como estándar de acreditación de titulaciones*.

En este escenario la tutoría adquiere una relevancia fundamental en el nuevo planteamiento de la función docente del profesorado universitario. Se reclama una atención y orientación más personalizada en los procesos de aprendizaje e integración de los diferentes contenidos curriculares a lo largo del itinerario universitario, tanto en la dimensión teórica como en la de las prácticas profesionales (González y Wagenar, 2003). En síntesis, la demanda se focaliza en una función de acompañamiento, seguimiento y apoyo al estudiante en su proceso de personalización de los aprendizajes y del desarrollo de las competencias, sostenidas en una articulación dinámica entre su proyecto personal y profesional<sup>7</sup>.

### **Análisis conceptual de la tutoría universitaria.**

Son muchos los autores que, en un intento de clarificar qué se entiende por tutoría universitaria, han ofrecido una descripción de lo que significa y supone este tipo de acción orientadora. En este sentido, consideramos a la dinámica tutorial como una estrategia que impulsa la enseñanza para la comprensión (EpC), mediante la cual los docentes podemos determinar los desempeños de nuestros alumnos y promover una cultura de aprendizaje basada en la capacidad de comprender (aplicada a diversos dominios y disciplinas).

Dentro del marco conceptual de la (EpC), Perkins (1998) sostiene que la comprensión "... es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. [...] la comprensión de un tópico es la capacidad de un desempeño flexible". De este modo, el sujeto supera las barreras de la memoria a corto plazo, el actuar rutinario y el pensamiento bancario, genera la extrapolación de conceptos, el descubrimiento de representaciones mentales que deben ser evidenciadas en unos desempeños de comprensión, que con la constante ejercitación se convierten en dominios y competencias.

Esa perspectiva de desempeño implica que "la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representaciones de una manera nueva". Perkins y Blythe (2005).

Los estudiantes demuestran su comprensión cuando son capaces de ir más allá de la acumulación de información y realizan desempeños que son valorados por las comunidades en que viven. En este enfoque, la comprensión es la capacidad de pensar con el conocimiento, de acuerdo con los estándares de buenas prácticas dentro de una disciplina específica, como la matemática, la historia o el arte" (Mansilla y Gardner, 1997). En consecuencia, no se limita simplemente a un acto cognoscitivo, sino que se demuestra en la práctica. Desde la EpC, se verifica a través de "desempeños de comprensión", es decir, acciones observables, que usualmente tienen como resultado un producto tangible

---

<sup>7</sup> El Diccionario de la RAE define la **tutoría** como: dirección, amparo o defensa de una persona frente a otra y **orientación** como: informar a alguien de lo que ignora o desea saber. Dirigir o encaminar a alguien o a algo hacia un fin determinado.



asociado con las formas de trabajo de la disciplina que se está aprendiendo, como una medición, un ensayo, un informe, o la solución de un problema.

Las cualidades que acompañan una comprensión profunda, comprenden *cuatro dimensiones, a saber:*

1. *Contenido:* a nivel del contenido, la comprensión se expresa cuando los alumnos demuestran que han transformado sus creencias intuitivas y ha logrado construir redes conceptuales organizadas y coherentes
2. *Método:* refiere a la manifestación del uso de estrategias, herramientas y técnicas a partir de las cuales se construye conocimiento.
3. *Propósitos:* refiere a la capacidad de reconocer que el conocimiento tiene múltiples usos y es producto de la construcción humana, por lo cual está guiado por intereses y propósitos específicos. A su vez, refiere al desarrollo de una posición personal frente al cuerpo de saberes aprendidos
4. *Formas de comunicación:* esta dimensión refiere a la capacidad de expresar el proceso de comprensión, es decir, de comunicar a otros lo que se sabe y los procesos cognitivos implicados en tal aprendizaje, teniendo en cuenta no sólo la forma y el género de comunicación sino también el contexto y los destinatarios<sup>8</sup>.

Esta herramienta se sustenta en cuatro dimensiones: 1- Cuando a partir del contenido se transforman sus creencias intuitivas y logran construir redes conceptuales organizadas y coherentes. 2- Cuando se utilizan estrategias, herramientas y técnicas a partir de las cuales el alumno construye el conocimiento. 3- Cuando tiene como propósito reconocer que el conocimiento tiene múltiples usos, es una construcción humana, por lo cual está guiado por intereses y propósitos específicos. A su vez, refiere al desarrollo de una posición personal frente al cuerpo de saberes aprendidos, y 4- cuando alcanza la capacidad de comunicar a otros lo que se sabe y los procesos cognitivos implicados en tal aprendizaje, teniendo en cuenta no sólo la forma y el género de comunicación sino también el contexto y los destinatarios.

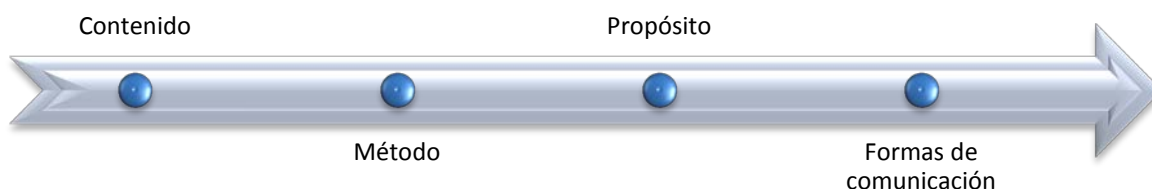


Figura 1

A su vez, en el interior de cada una de ellas pueden reconocerse distintos niveles de comprensión. Así, el marco conceptual para la EpC determina que por cada dimensión la comprensión varía en *cuatro niveles* prototípicos que esquematizamos en la siguiente figura<sup>9</sup>:



<sup>8</sup> Se manifiesta, por ejemplo, a través de la escritura de un ensayo.

<sup>9</sup> Todas las figuras, cuadros y gráficos fueron realizados por los integrantes del Proyecto 55B/172.

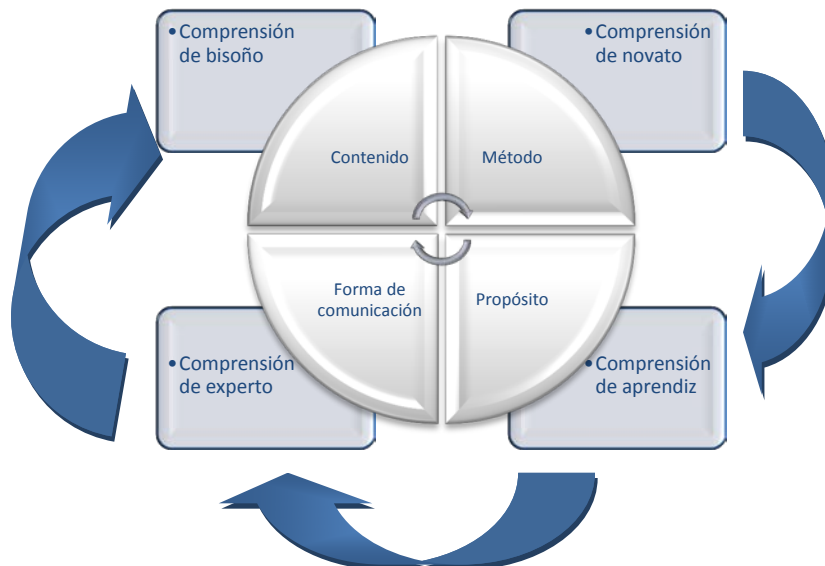


Figura 2

Así, el marco conceptual para la EpC determina que por cada dimensión la comprensión varía en cuatro niveles de ascenso: *A.- Comprensión de bisoño (principiante)*: se caracteriza por el uso de la intuición, la baja reflexividad y un aprendizaje que no problematiza la información disponible. *B.- Comprensión de novato (poca experiencia o conocimiento)*: entienden la construcción y expresión del conocimiento como un procedimiento mecánico. Se basa en la conexión simple de ideas y conceptos. *C.- Comprensión de aprendiz (discípulo de un experto)*: La construcción de conocimiento se ve como una tarea compleja, que sigue procedimientos y criterios que son prototípicamente usados por expertos en el dominio. *D.- Comprensión de maestría (gran conocimiento y destreza para desenvolverse en un ámbito)*: refiere a integraciones, reflexiones, pensamiento crítico y reflexividad, ya que supone la consideración del conocimiento como construcción guiada por una cosmovisión y un marco/enfoque específico.

### Grados de aquiescencia para la comprensión

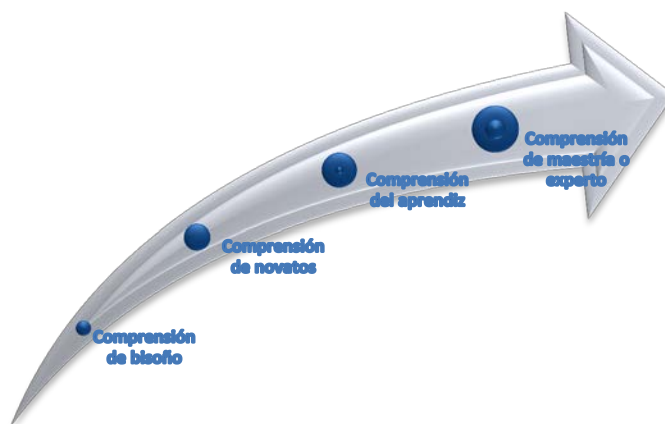


Figura 3

Desde esta concepción el tutor a partir de su grado de conocimiento y destreza de experto guía el proceso de autoconstrucción del aprendizaje desde la comprensión del bisoño, la comprensión del novato y la comprensión del aprendiz, hasta llegar a la comprensión de maestría o experto.

## **El Rol de la Universidad en el desarrollo de las sociedades para el nuevo milenio**

Si bien la educación como proceso fue ponderada desde los primeros acuerdos internacionales de la Unesco es con las Declaraciones Mundiales de la Educación Superior de los años 1998 y 2009 que los objetivos iniciales se profundizan. En este sentido el rol que se atribuye a las instituciones de Educación Superior en el logro del desarrollo de las sociedades posiciona aún más a la Universidad como el espacio para el cambio.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI realizada en 1998 señala las misiones y funciones de la Educación Superior cuando en su Artículo 3 expresa: Las Instituciones de Educación Superior deben trabajar en pos de forjar la igualdad al acceso. Asimismo y en pos de ampliar el ingreso a la Educación Superior señala que las instituciones deberán ofrecer...*Una asistencia material especial y soluciones educativas pueden contribuir a superar los obstáculos con que tropiezan esos grupos tanto para tener acceso a la educación superior como para llevar a cabo estudios en ese nivel.*

A su vez, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior del año 2009 denominada: *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*<sup>10</sup> se plantea como eje fundamental el trabajo de las instituciones de Educación Superior para ampliar y favorecer el acceso de los estudiantes. Así en su ítem 20 señala: *“Deberían ponerse en práctica, en todo el sector de la educación superior, mecanismos de regulación y garantía de la calidad que promuevan el acceso y creen condiciones para que los alumnos concluyan los estudios”*. Invita a reforzar los procesos de aprendizaje en los estudiantes de nivel superior con el *fin de cultivar en los alumnos el pensamiento crítico e independiente y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida.*

Por otro lado, la propuesta fundamental que el proceso de Bolonia<sup>11</sup> destaca es que: *el aprendizaje individual y colectivo de los estudiantes y/o de los docentes es el centro de todas las actividades de la vida universitaria.* Aprender cómo aprender y la actitud de querer aprender a lo largo de la vida para construir el propio proyecto personal y profesional, es la exigencia clave de la enseñanza universitaria en las condiciones cambiantes de la actual sociedad global de mercado. Propone que se desarrollen en los estudiantes competencias genéricas, críticas y creativas en lugar de acumular contenidos que no se aplican o que están desactualizados.

El Informe *“Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE”*<sup>12</sup> tuvo el propósito de proporcionar orientaciones a responsables políticos, investigadores y educadores para el diseño de medidas que afectan principalmente a esta nueva generación en la sociedad del conocimiento. Según

---

<sup>10</sup> Celebrada en París del 5 al 8 de julio del año 2009 en París.

<sup>11</sup> Creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior. La Declaración de Bolonia, 19 de junio de 1999, puso en marcha el proceso del mismo nombre. Este proceso se propone crear un sistema de grados académicos fácilmente reconocibles y comparables, fomentar la movilidad de los estudiantes, docentes e investigadores, garantizar una enseñanza de gran calidad y adoptar una dimensión europea en la enseñanza superior.

<sup>12</sup> Tema principal del Congreso Internacional sobre las Competencias del Siglo XXI que tuvo lugar en Bruselas el mes de septiembre de 2009 en el contexto de un proyecto de la OCDE/CERI sobre los Aprendices del Nuevo Milenio (NML).

<http://www.ite.educacion.es/>

[http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades\\_y\\_competencias\\_siglo21\\_OCDE.pdf](http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf)

el informe, el desarrollo social y económico exige que los sistemas educativos ofrezcan nuevas habilidades y competencias tales como: a) Uso interactivo de las herramientas; b) Interacción entre grupos heterogéneos; c) Actuar de forma autónoma.

La capacidad de los individuos para pensar por sí mismos y asumir la responsabilidad respecto de su aprendizaje y sus acciones se convierten en el eje de este marco y que pueden ser enseñadas según las siguientes dimensiones: 1) la información<sup>13</sup>, 2) la comunicación<sup>14</sup> y 3) el impacto ético-social<sup>15</sup>.

Conforme a la propuesta Bolonia, las competencias, capacidades o cualidades fundamentales, representan el conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o grupo pone en acción para entender e intervenir en cada situación de la vida real, personal o profesional.

Es decir, cuando hablamos de competencias nos referimos a un saber “*hacer*” que se aplica de forma reflexiva y no mecánica, debe adaptarse a la diversidad de contextos y poseen un carácter integrador. Cuando analizamos e intervenimos en cualquier contexto o situación de la vida personal, social y profesional utilizamos y se ponen en marcha nuestros conocimientos, habilidades, emociones, valores y actitudes, por lo que hemos de aprender a conocernos y a desarrollar todos y cada uno de estos aspectos de nuestra identidad.

Las competencias generales que se proponen y que habrán de concretarse para cada ciclo son: *Comprender, Hacer Valorar, Comunicar, Cooperar, Aprender cómo aprender*.

<b>COMPETENCIAS GENERALES</b>	<b>COMPRENDER</b>	Conocimiento comprensivo de un campo del saber disciplinar e interdisciplinar. Implica la capacidad de buscar, seleccionar, valorar y organizar la información en modelos que intentan comprender la naturaleza y posibilidades de cada ámbito de lo real.
	<b>HACER VALORAR</b>	Aplicación eficaz, crítica y creativa del conocimiento. Elaboración de juicios informados y responsables así como propuestas de alternativas, tomando en consideración los aspectos sociales, éticos, artísticos y científicos implicados.
	<b>COMUNICAR</b>	Comunicación ágil y clara, oral y escrita, utilizando los recursos de las TIC, al menos en la lengua materna y en una segunda lengua de ámbito internacional.
	<b>COOPERAR</b>	Colaboración, trabajo en grupo y respeto a la diversidad y a la discrepancia, lo que supone madurez emocional. Cooperación nacional e internacional en investigación y en innovación.
	<b>APRENDER COMO APRENDER</b>	Autorregulación del propio aprendizaje y capacidad de aprender a lo largo de la vida. Lo que supone desarrollo de actitudes de búsqueda, deseo de aprender y espíritu de indagación.

Cuadro 3

<sup>13</sup> La explosión informativa desencadenada por las TIC requiere nuevas habilidades de acceso, evaluación y organización de la información en entornos digitales. Al mismo tiempo, en aquellas sociedades donde el conocimiento tiene un papel central, no es suficiente con ser capaz de procesar y organizar la información, además es preciso modelarla y transformarla para crear nuevo conocimiento o para usarlo como fuente de nuevas ideas.

<sup>14</sup> La comunicación juega un papel importante para preparar a los estudiantes no sólo como aprendices para toda la vida, sino también como miembros de una comunidad con sentido de la responsabilidad hacia los otros. Los jóvenes necesitan tener la capacidad de comunicar, intercambiar, criticar y presentar información e ideas, incluido el uso de aplicaciones TIC que favorece la participación y contribución positiva a la cultura digital.

<sup>15</sup> La globalización, la multiculturalidad y el auge de las TIC traen consigo desafíos éticos. Por consiguiente, las habilidades y competencias relacionadas con la ética y el impacto social, también son importantes para los trabajadores y los ciudadanos del siglo XXI.

Será responsabilidad de cada Universidad, diseñar, con la participación de todos, planes de estudios que giren en torno al desarrollo de estas competencias.

El eje de todo este proceso de cambio, como ya hemos comentado, es el **aprendizaje**, entendido como: *el proceso por el cual construimos el mapa de conocimiento que elaboramos para movernos por el territorio de la realidad.*

La finalidad clave de la enseñanza en la universidad es provocar el desarrollo en los estudiantes del *aprendizaje relevante*<sup>16</sup> y eficaz de las competencias que requiere su incorporación al mundo profesional y social de la vida adulta.

Todo aprendizaje relevante supone un acto de reinención. Aprender de forma relevante requiere implicarnos de forma autónoma y responsable en actividades relacionadas con problemas importantes y actuales, que provocan el deseo de aprender.

Hemos de estar abiertos y activos para ampliar nuestra mirada y buscar no sólo el conocimiento de hechos o teorías (*saber declarativo*), sino también la operatividad y utilidad del mismo (*saber hacer, saber expresar y saber comunicar*), pero sobre todo el sentido que tienen dichos saberes para el desarrollo del propio proyecto personal y profesional (*querer saber y querer hacer conforme a valores y sentimientos, querer seguir aprendiendo, mejorando, innovando, recreando*).

En resumen, *aprender cómo aprender se convierte en la competencia fundamental de los ciudadanos en la era de la información*, para afrontar de forma creadora una realidad compleja, incierta y cambiante. Para promover este tipo de aprendizaje, la Universidad en general y los docentes en particular han de revisar todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje: los contextos de enseñanza y aprendizaje, el currículo o los contenidos de aprendizaje, los métodos de enseñanza, los espacios, los tiempos, los recursos, y sobre todo la función del docente.

El aprendizaje deberá convertirse en un proceso:

- ✓ *Activo*: basado fundamentalmente en la investigación.
- ✓ *Auténtico*: donde se priorice implicar a los estudiantes en situaciones reales y con sentido. Fomentar las vivencias antes de su formalización.
- ✓ *Transparente*: es muy importante que conozcáis los criterios, las expectativas, los objetivos y finalidades de lo que tenéis que aprender, así como los criterios que orientan su enseñanza y su evaluación.
- ✓ *Que ofrezca confianza y refuerce la autoestima*: dedicar tiempo a crear un clima de confianza en el grupo no es perder el tiempo, sino potenciar las posibilidades futuras de aprendizaje relevante.
- ✓ *Que prime la comunicación*: Las enseñanzas de grado deben enfatizar el desarrollo óptimo de las habilidades de comunicación oral y escrita de todos los universitarios.
- ✓ *Que fomente el uso de las TIC* en todas sus múltiples manifestaciones y posibilidades.
- ✓ *Que promueva la autonomía*. Las actividades deben estimular la autonomía, iniciativa y responsabilidad de los aprendices.
- ✓ *Que promueva la cooperación*: el aprendizaje se enriquece en contextos en los que los aprendices establecen relaciones de apoyo, tienen una sensación de propiedad y control de los propios procesos de aprendizaje y pueden aprender de y con otros.

---

<sup>16</sup> Cuando es útil, es decir, cuando tiene sentido para clarificar y afrontar los problemas básicos de la vida y para ampliar los horizontes de conocimientos, sensibilidades y afectos del aprendiz. Cuando comprende la totalidad de la persona, con sus conocimientos, habilidades, valores, actitudes, hábitos y emociones.



Figura 4

En definitiva, crear una comunidad de aprendices es la clave para potenciar el aprendizaje basado en la investigación.

En este contexto, la docencia y la tutoría universitaria adquieren un papel esencial como acciones que confluyen en el aprendizaje significativo y autónomo del alumno mediante el cual puede incorporar y afianzar el dominio de competencias genéricas y específicas tanto en su proyecto personal como profesional.

La función del docente universitario se complejiza: además de proveedor de información, técnicas, conceptos, modelos, teorías, etc., se convierte en un modelo de conductas, actitudes, sensibilidades, formas de pensar e investigar, que promueve conductas, actitudes, habilidades sociales, técnicas y tutoriza, orienta y dirige actividades y proyectos. Enfrentan el desafío de reconstruir sus ideas previas, actitudes y hábitos sobre qué y cómo enseñar y evaluar. Redefinir la tarea docente requiere un nuevo enfoque en su formación y en el desarrollo de la función tutorial.

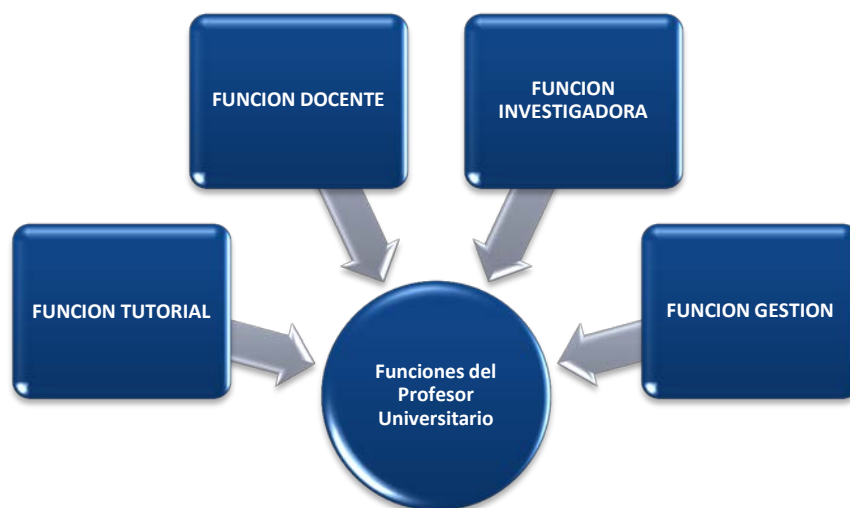


Figura 5

## Metodología

En una primera etapa, procedimos a diseñar e informatizar los instrumentos de recolección de datos que denominamos: Ficha del Estudiante de Ciencias Económicas, Ficha de Hábitos de Estudio y Ficha de Inscripción al Programa de Tutorías. De este modo, pudimos recopilar la información de los alumnos que cursan el primer año de todas las carreras que ofrece el departamento, construir el perfil del estudiante de Ciencias Económicas y analizar específicamente la carrera de Contador Público dado que ha sido declarada de “interés público”<sup>17</sup> y, susceptible de ser evaluada próximamente.

Basados en el modelo de Tutoría Académica por Asignatura tomamos como punto de partida las dos que ofrecen mayor grado de dificultad a los alumnos: Contabilidad Básica (2401) y Matemática I (2400). Posteriormente incluimos también Introducción al Conocimiento Científico (2403) ya que sus contenidos tienen por objetivo desarrollar competencias de orden científico, epistemológico y ético, tanto en la formación académica como profesional y con un bagaje lingüístico significativamente nuevo para el estudiante que inicia su trayecto curricular. En una etapa posterior, se diseñaron e implementaron los instrumentos de seguimiento para los alumnos que asistieron a los encuentros tutoriales con la finalidad de diagnosticar sus falencias, acompañar su proceso de afiliación, evaluar sus logros y determinar el grado de impacto que la Acción Tutorial generó en ellos. En la etapa final se presentarán los resultados obtenidos y su correspondiente correlato con la realidad grupal e institucional.

A continuación presentamos algunos de los modelos de seguimiento del rendimiento académico que se aplicaron sobre el campo observacional del estudio. Con el propósito de indagar si la implementación del Plan de Acción Tutorial incide en el incremento de aprobación y retención de la carrera es que se construyeron las siguientes dimensiones de la variable Riesgo Pedagógico<sup>18</sup>: 1.- Datos personales: edad, sexo, nacionalidad, partido de residencia. 2.- Datos laborales: situación laboral actual, tipo de organización, tareas que realiza, relación laboral, duración de la jornada laboral. 3.- Datos académicos previos: 3.1- *De la institución de formación media*: tipo de gestión de la repartición de egreso, nota promedio de egreso. 3.2- *Del Curso de Admisión a la UNLaM*: alternativas o modalidades de ingreso, rendimiento en las materias cursadas durante el ingreso: Contabilidad-Matemática- Seminario. 4.- Datos académicos actuales: año de ingreso a la universidad, nota promedio de ingreso a la UNLaM, carrera que cursa actualmente, necesita beca, turno en el que cursa las materias indicadas, materias que cursa en el primer cuatrimestre, cantidad de veces que cursaron las asignaturas mencionadas, asignatura que le resulto más difícil. 5.- Conocimientos varios: conocimientos de informática, nuevas tecnologías, conocimiento de idiomas. 6.- Datos referidos a la elección de la carrera de Contador Público: motivos de elección de la carrera, si curso anteriormente otra carrera: cual?, dónde?, motivos de la elección de la carrera de Contador Público. 7.- Análisis técnico-pedagógico.

La construcción del perfil del alumno, al inicio de sus estudios, ameritó considerar también el aspecto técnico-pedagógico. Por tal motivo, consideramos oportuno diseñar e implementar conjuntamente una ficha de hábitos de estudio cuyas variables seleccionadas fueron: 1.- Lectura, 2.- Toma de apuntes, 3.- Actitud frente al trabajo, 4.- Actitud frente al

<sup>17</sup> La carrera de Contador fue declarada de interés Público por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina mediante la Resolución N° 1723/2013.

<sup>18</sup> Los modelos de observación están presentes en el Informe de avance del Proyecto y serán expuestos durante la proyección de la Ponencia a efectos de conservar las formas de presentación solicitadas para el presente trabajo.

material de la cátedra, 5.- Las evaluaciones/exámenes, 6.- Informes y Monografías, 7.- Motivación para el estudio, 8.- Afrontamiento de los exámenes.

Los instrumentos de recolección de datos fueron subidos a la Plataforma de la UNLaM y el diseño de los mismos se realizó en un programa de Google que brindó la posibilidad de armar una base de datos sobre los alumnos ingresantes al programa, a partir del año 2013. Posteriormente, fueron anexadas a la página web del Departamento de Ciencias Económicas con la finalidad de promocionar las actividades tutoriales, describir su finalidad y alcance, presentar al equipo de docentes tutores, el cronograma de días y horarios para asistencia a las diferentes asignaturas y la dirección de correo electrónico para que puedan inscribirse todos los alumnos que soliciten su asistencia al programa o hacer consultas a la coordinadora pedagógica.

La difusión de las actividades tutoriales se realizaron por diferentes vías: folletos, a través de los Coordinadores de Carreras, de los docentes a cargo de las cátedras y de los docentes-tutores. Mediante un CD que los alumnos del Centro de Estudiantes han distribuido entre los alumnos ingresantes con información complementaria y de suma utilidad para su conocimiento y adaptación al nuevo contexto.

A continuación mostramos la página web del departamento donde se explica el concepto, alcance y finalidad de las tutorías, cronograma de días, horarios y profesores para elección de los alumnos y el ingreso a las herramientas diseñadas para armar la base de datos: Ficha del Estudiante de Ciencias Económicas, Ficha de Hábitos de Estudio y Ficha de Inscripción.

Materias	Tutores	Días, horarios y aulas					
		Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábados
Contabilidad Básica	Romano, Pablo	17 a 19 hs.		17 a 19 hs.			
	Ferro, Mario				17 a 19 hs.		12 a 14 hs.
Matemática I	Fusco, Patricia	12 a 14 hs.	18 a 19 hs.			13 a 14 hs.	
	Paivano, Lucrecia	18 a 20 hs.	18 a 20 hs.				
	Rizzo, Carlos	13 a 14 hs.			13 a 14 hs.		
	Marti, Salvador		14 a 16 hs.				
Conocimiento Científico	Robustelli, Elba Lucía				17 a 19 hs.		12 a 14 hs.
	Field, Marcela		12 a 14 hs.	17 a 19 hs.			

Figura 6: Página web dedicada a tutorías.

Para los alumnos que asistieron a las tutorías se diseñaron y aplicaron los siguientes instrumentos de conocimiento, seguimiento y evaluación:

*Para los alumnos tutorados:*

- Ficha de Compromiso de dedicación a la actividad del estudio por asignaturas y tareas.
- Plan de Demandas de evaluación de las asignaturas.
- Instrumento para identificar y valorar los cambios en el nuevo contexto.
- Encuesta de afrontamiento de los exámenes
- Encuesta de Satisfacción del alumno.



- Instrumento de valoración de las competencias adquiridas en cada una de las asignaturas.

*Para los docentes tutores:*

- Ficha Registro de Seguimiento de las entrevistas realizadas al alumno tutorado.
- Ficha de evaluación del alumno.
- Instrumento de seguimiento académico del alumno.
- Instrumento de autoevaluación de los docentes tutores.

### Resultados preliminares.

Tal como quedó plasmado en el protocolo del proyecto nos propusimos abordar algunas problemáticas que surgen fundamentalmente en el inicio del trayecto curricular, debido a las dificultades de aprendizaje y la falta de orientación que manifiestan los alumnos que cursan el primer año de sus estudios superiores.

Para ello, tuvimos en cuenta las siguientes variables de análisis: 1) Cantidad de alumnos que ingresaron al Departamento de Ciencias Económicas, durante el ciclo lectivo 2013, 2) Cantidad y porcentaje de alumnos que cursan la carrera de Contador Público que asistieron al Programa de Tutorías del Departamento de Ciencias Económicas, 3) Asignaturas requeridas para la asistencia tutorial, 4) Cantidad y porcentaje de alumnos que asistieron a más de una asignatura, 5) Motivos de asistencia a las tutorías, 6) Dificultades detectadas por los docentes-tutores, 7) Cantidad y porcentaje de alumnos que promocionaron las asignaturas, 8) Cantidad y porcentaje de alumnos en situación de “riesgo pedagógico”.

Durante el ciclo lectivo 2013, ingresaron al Departamento de Ciencias Económicas 1.602 alumnos. Para la carrera de Contador Público: ochocientos diez (810) alumnos, para la Licenciatura en Administración: cuatrocientos sesenta y cinco (465) alumnos, para la Licenciatura en Comercio Internacional: doscientos sesenta y dos (262) alumnos y para la Licenciatura en Economía: sesenta y cinco (65) alumnos.

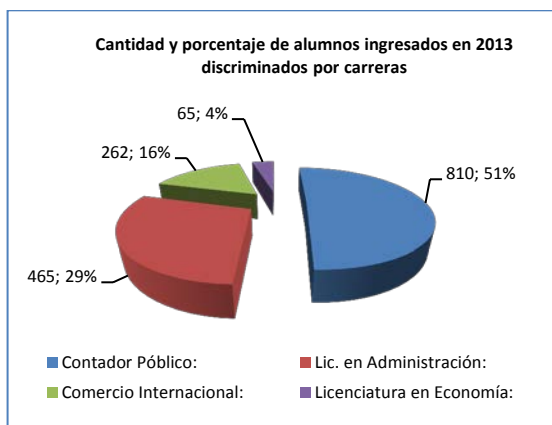


Gráfico 1

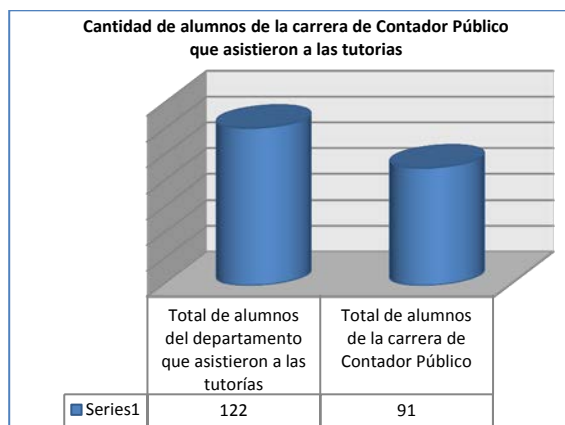


Gráfico 2

Como puede observarse en el gráfico 1, el 51 % (810), es decir, poco más de la mitad de los ingresantes cursan la carrera de Contador Público, históricamente la de mayor demanda dentro del departamento. En segundo lugar, con el 29% (465), la Licenciatura en Administración, seguida por la Licenciatura en Comercio Internacional con un porcentaje del 16% (262) y la Licenciatura en Economía, con el 4% (65) de los alumnos.

El gráfico 2 refleja que de los 122 alumnos que asistieron a los encuentros de tutorías el 75% (91) de ellos cursaban la carrera de Contador Público.

En el gráfico 3 podemos ver la cantidad de alumnos de la carrera de Contador Público que concurrieron a las tutorías en las diferentes asignaturas. El mayor porcentaje, 35% asistió a los encuentros de Matemática I, el 25% a Contabilidad Básica, el 24% a los encuentros de Introducción al Conocimiento Científico y el 16% lo ha hecho por dificultades en otras asignaturas como: Historia Económica, Derecho Público y Administración General. El 15% (16) de los alumnos asistieron a las tutorías en más de una asignatura.

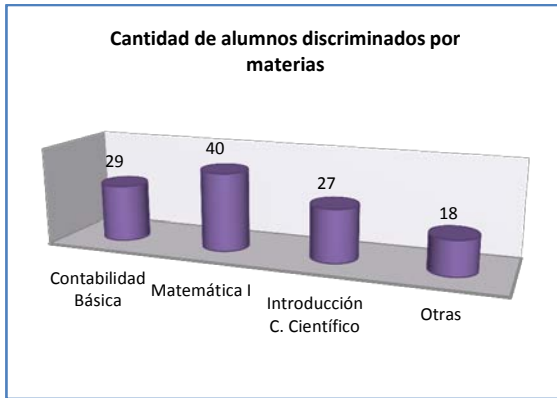


Gráfico 3

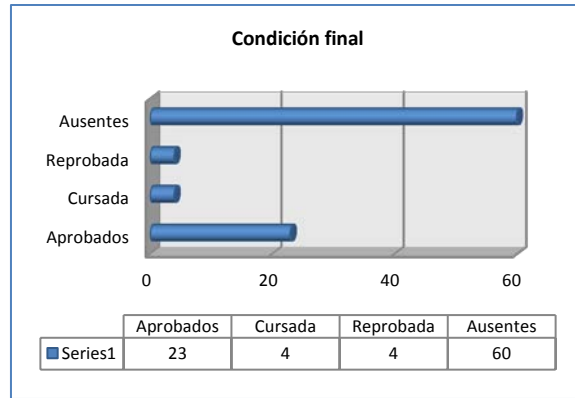


Gráfico 4

El gráfico 4 refleja la condición final de las asignaturas de aquellos alumnos que completaron el programa de tutorías. El 25% de los asistentes aprobaron las asignaturas, un 5% promocionó, un 5% reprobó y el 65% como condición ausente. Este último porcentaje refleja la gran cantidad de alumnos que deja de cursar la asignatura cuando la nota del primer parcial no es satisfactoria.

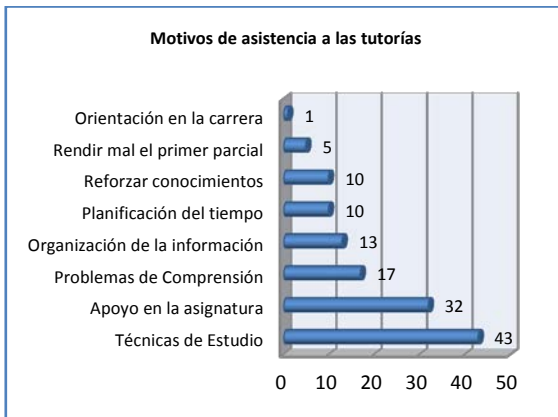


Gráfico 5

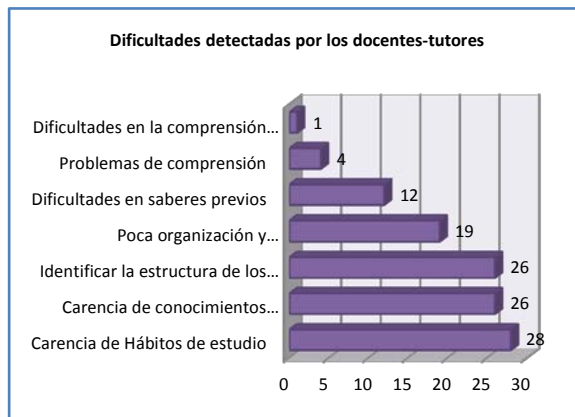


Gráfico 6

Respecto a los motivos por los cuales los alumnos solicitan asistir a los encuentros tutoriales, los enunciamos según el orden de prioridad manifestado: aprender técnicas de estudio (43), apoyo en la asignatura (32), problemas de comprensión de las asignaturas (17), organizar la información (13), planificar el tiempo de estudio (10), reforzar los conocimientos de la asignatura (10), desaprobado el primer parcial (5), solicitar orientación de la carrera (1).

En cuanto a las dificultades detectadas por los tutores se mencionan: carencia de hábitos de estudio (28), carencia de conocimientos básicos (26), problemas para identificar la estructura de los textos (26), escasa organización y continuidad en el estudio (19),

dificultades en saberes previos (12), problemas de comprensión (4) y dificultades en la interpretación de consignas (1). Señalan que en algunos alumnos se observan varias dificultades simultáneamente.

### Alumnos en situación de “riesgo pedagógico”

A partir del segundo cuatrimestre hemos realizado intervención tutorial a los alumnos en estado de riesgo pedagógico, es decir, a aquellos estudiantes que durante el primer cuatrimestre no aprobaron ninguna asignatura. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: el 54% (257) de los alumnos ingresantes que cursaban la carrera de Contador Público no habían aprobado ninguna materia durante el primer cuatrimestre. En la Licenciatura en Administración de Empresas el porcentaje alcanzado fue del 27% (126), en la Licenciatura en Comercio Internacional fue del 15% (69) y en la Licenciatura en Economía del 4% (20)<sup>19</sup>.

### Causas de la situación de riesgo pedagógico.

Para conocer las posibles causas por las cuales los alumnos no aprobaron ninguna asignatura durante el primer cuatrimestre, procedimos a implementar la técnica de entrevista telefónica con cada uno de ellos.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: el 38% (73) manifestó tener problemas relacionados con la metodología de estudio, el 16% (31) problemas laborales que impiden dedicarle el tiempo necesario al estudio. El 12% (24) expresó tener dudas respecto a la carrera elegida y algunos informaron el cambio de carrera y departamento. El 9% (17) señaló tener problemas familiares, el 6% (12) hace alusión al desconocimiento del régimen universitario, el 5% (9) por motivos económicos y el 14% (28) señala otros motivos.

En los cuadros 4 y 5 se sintetizan los resultados cuantitativos obtenidos en todas las carreras del departamento, las causas que determinaron la condición de riesgo pedagógico, discriminada por carrera y la comparación entre el total de alumnos ingresantes, cantidad de alumnos en situación de riesgo, cantidad de alumnos que respondieron a la intervención tutorial y cantidad de alumnos que conservaron la regularidad.

### Resultados causales de Riesgo Pedagógico

Cuadro 4

CARRERAS	CANTIDAD DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE RIESGO PEDAGÓGICO	RESPONDIERON	SIN RESPONDER	CAUSAS DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE RIESGO PEDAGÓGICO <sup>20</sup>						
				Dificultades en la metodología de estudio	Lo laboral	Lo económico	Lo familiar	Dudas vocacionales /Cambio de carrera	Desconocimiento del régimen universitario	Otros motivos
<b>Contador Público</b>	257	169	88	73	31	9	17	24	12	28
<b>Licenciatura en Administración</b>	126	103	23	44	12	6	3	19	10	22
<b>Licenciatura en Comercio Internacional</b>	69	54	15	13	23	1	5	16	1	7

<sup>19</sup> Ver cuadro 4

<sup>20</sup> Varios alumnos han señalado más de una causa.

<i>Licenciatura en Economía</i>	20	12	8	1	6	1	1	3	2	2
<b>TOTALES</b>	<b>472</b>	<b>338</b>	<b>134</b>	<b>131</b>	<b>72</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>62</b>	<b>25</b>	<b>59</b>

*Resultados de Intervención Tutorial en todas las Carreras del Departamento*

CARRERAS	Total de alumnos ingresantes discriminados por Carrera	Cantidad de alumnos en riesgo discriminados por Carrera	Cantidad de alumnos que respondieron a la intervención tutorial	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE CONSERVARON LA REGULARIDAD
<i>Contador Público</i>	810	257	169	130
<i>Licenciatura en Administración</i>	465	126	103	31
<i>Licenciatura en Comercio Internacional</i>	262	69	54	15
<i>Licenciatura en Economía</i>	65	20	12	6
<b>TOTALES</b>	<b>1602</b>	<b>472</b>	<b>338</b>	<b>182</b>

Cuadro 5

Sobre un total de mil seiscientos dos (1602) alumnos ingresantes al Departamento de Ciencias Económicas, quedaron en situación de riesgo pedagógico cuatrocientos setenta y dos (472), es decir el 29%. Respondieron a la intervención tutorial el 72%, es decir, trescientos treinta y ocho (338) alumnos. El 54% de los alumnos que respondieron a la intervención tutorial (182) conservaron la regularidad.

En el cuadro 6 se sintetizan los datos cuantitativos obtenidos en la carrera de Contador Público.

*Resultados de Intervención Tutorial en la carrera de Contador Público*

CARRERA	TOTAL DE ALUMNOS INGRESANTES	CANTIDAD DE ALUMNOS EN RIESGO DESPUES DEL PRIMER CUATRIMESTRE	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON A LA INTERVENCIÓN TUTORIAL	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE CONSERVARON LA REGULARIDAD
<b>Contador Público</b>	<b>810</b>	<b>257</b>	<b>169</b>	<b>130</b>
		<b>32%</b>	<b>66%</b>	<b>77%</b>

Cuadro 6

Sobre un total de (810) ochocientos diez ingresantes a la carrera de Contador Público quedaron en situación de riesgo pedagógico (257) doscientos cincuenta y siete alumnos, es decir, el 32%. El 66% respondió a la intervención tutorial (169) y el 77% (130) conservaron la regularidad.

**Consideraciones finales.**

Más allá de una simple propuesta cuantitativa el marco en el cual se desarrolla la educación superior en nuestras universidades requiere un nuevo enfoque de la enseñanza orientada al trabajo de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el proceso enseñanza-aprendizaje ha de centrarse más que nunca en el **sujeto que aprende**.

Es el estudiante quien ha de afrontar la situación, pero en condiciones facilitadoras de tal aprendizaje. La tarea tutorial forma parte de ese sistema de apoyo que, por lo que

concierno a esta etapa de la formación universitaria, nuestra institución ofrece como uno de sus servicios y a partir de una visión sustentada en el reconocimiento de que cada estudiante posee condiciones, ritmos y cualidades diferentes; donde la relación Tutor-Alumno se desarrolla en un marco de corresponsabilidad de sujeto a sujeto, consolidada en el compromiso y el trabajo de ambas partes a partir de la orientación, la comunicación y la educabilidad cognoscitiva.

Nuestra propuesta se fundamenta en dos premisas fundamentales planteadas por la Dra. Elisa Marta Basanta<sup>21</sup>: 1) “Es necesario que nuestros alumnos no fracasen en sus estudios”, 2) “Es fundamental que cada docente desarrolle los objetivos de sus clases respetando y atendiendo las distintas particularidades que representan cada uno de sus alumnos”. La autora “destaca la importancia de desarrollar, desde cada disciplina una praxis tendiente a favorecer un mayor nivel de rendimiento académico y, en consecuencia, una adecuada retención de los estudiantes en el sistema educativo” (...). Si bien la concepción actual de la educación y del aprendizaje pone su acento en la adquisición de procedimientos, métodos, principios y generalizaciones para la resolución de problemas y no en la acumulación de información memorizada, esto no quiere decir que se niegue el valor a la información. Siempre hay un caudal de datos que es imprescindible recordar. La finalidad última del conocimiento es el descubrimiento de respuestas a los problemas, y la información adquiere un rol protagónico en este proceso”. (Basanta, 2004).

Si cada docente, desde su cátedra, incorpora técnicas y estrategias de trabajo intelectual, una vez convertidas en hábito logrará que los estudiantes reduzcan al mínimo sus problemas de memorización porque procediendo algorítmicamente lograran establecer las relaciones adecuadas y necesarias para dar respuesta a los problemas.

## Bibliografía

ANUIES. (2001). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. 2da, Edición. Editorial, ANUIES. México.

BASANTA, Elisa Marta. (2004). Técnicas de Trabajo Intelectual. Prometeo: Universidad Nacional de La Matanza. Buenos Aires.

GAIRIN, J. *et al.* (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación superior. *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*. V.18 (1). 66-77.

PERKINS, D. (1996). [Marcos para pensar.\(documento en Word. 75Kb\)](#)  
Original en inglés: Perkins, D. (1996). Thinking frames. *Educational Leadership*, 43(8), 4-10.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2004). (Coordinador), Manual de tutoría universitaria. Barcelona, Octaedro/ICE UB.

---

<sup>21</sup> Ph.D en Educación. Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación con especialización en Filosofía. Profesora de Filosofía y Pedagogía. Lic. en Administración de la Educación Superior y Docente Especializada en Investigación Educativa. Miembro del Banco Nacional de Evaluadores (MECYT) e incorporada al Registro de Expertos de la CONEAU. Fue Secretaria de Ciencia y Tecnología de la UNLaM y distinguida como Profesora Emérita.