



## Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México

*Tutoring Policies in Higher Education: Genesis, Trajectories, and Impact in Argentina and Mexico*

Mirian Capelari

### Resumen

Frente a las problemáticas de la educación superior derivadas de su expansión y masividad, las políticas de tutoría se instalaron en la última década como solución a problemas comunes advertidos en los países como la deserción, el rezago, el fracaso académico y la baja eficiencia terminal. En América Latina, México y Argentina han favorecido su implementación con procesos de institucionalización en las universidades. En este trabajo se presentan avances de una tesis de doctorado, cuyo tema refiere a los impactos de las políticas de tutoría en universidades de ambos países en el período 2000-2012. La complejidad del problema en el contexto de internacionalización de la Educación Superior, incorpora aportes teóricos interdisciplinarios de la Educación Superior Comparada, la Historia reciente de las Políticas Educativas, y los Enfoques Socioculturales. La metodología es cualitativa y basada en el análisis de seis casos institucionales. El enfoque metodológico se conceptualiza como de multiniveles, tomando aportes de la reconceptualización que realizan Bray, Adamson y Mason (2010) sobre el cubo de Bray y Tomas. Se analiza la génesis, trayectoria e impactos de las políticas de tutoría en Argentina y México y se presentan hallazgos preliminares sobre el impacto de estas políticas en los casos institucionales.

**Palabras clave:** políticas de tutoría - Educación Superior - Educación Comparada - Argentina y México - impactos

### Abstract

Facing the current Higher Education problems derived from its expansion and massiveness, the tutoring policies has been installed during the last decade as a solution to the common problems detected in some countries such as drop-out, and low graduation. In Latin America, Mexico and Argentina led its implementation with growing institutionalization processes at universities. This work approaches a comparative analysis of the national tutoring policies in both countries during the 2000-2012 period. The problem complexity in the internationalization context of Higher Education incorporates theoretical interdisciplinary insights of the Comparative Higher Education, the recent history of the Educational Policies and the Sociocultural Approach. The methodology is qualitative and based in the analysis of six educational cases. The methodological approach is conceptualized as multilevel, taking contributions from the reconceptualization made by Bray, Adamson & Mason (2010) about Bray & Thomas cube. Genesis, trajectory and impact of tutoring policies in Argentina and Mexico are analyzed and preliminary findings about the impacts of these policies in the institutional cases are presented.

**Keywords:** tutoring policies - Higher Education - Comparative Education - Argentina and Mexico - impact



## Introducción

En el contexto global caracterizado por la internacionalización de la Educación Superior y de las políticas emergentes, la tutoría se promueve de muy diversas formas en distintos contextos nacionales e institucionales. En este trabajo se presentan avances de una tesis de doctorado<sup>1</sup>, cuyo tema refiere a los impactos de las políticas de tutoría en universidades de Argentina y México desde una perspectiva comparada y sociocultural.

La caracterización del contexto sociocultural y educativo en los últimos diez años, permite entender las razones que acompañan la definición de políticas de tutoría en las universidades y la relevancia de conocer sus impactos. Como ha sido señalado en otros trabajos (Capelari, 2009; 2010), las funciones del tutor se reconfiguran en los escenarios educativos actuales a partir de dos cuestiones centrales: 1. los procesos de convergencia político-económicos que se producen en distintas regiones del mundo; y 2. los problemas identificados en la educación superior vinculados al ingreso, la permanencia y graduación de los estudiantes.

Con relación a la primera cuestión, los procesos de convergencia que se producen en Europa a fines del siglo XX y que direccionaron a partir del proceso de Bolonia la conformación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), han incidido en reformas comunes en los sistemas educativos de los países. Se generaron cambios en las universidades europeas en aspectos estructurales, curriculares y pedagógicos. Entre los mismos, puede mencionarse la estructura común de titulaciones basada en ciclos de igual duración -Grado + Master + Doctorado- y los modelos de formación por competencias, con planes de estudio flexibles y articulados, basados en sistemas de créditos. En estos escenarios, la tutoría universitaria se resignifica como una función propia del profesor, vinculada al acompañamiento individualizado de los estudiantes y a la orientación en sus trayectos de formación.

En coincidencia con estos procesos, se identifica en España una tendencia académica hacia la institucionalización de la tutoría como una función inherente a la docencia, que ha sido referente para varias reformas e innovaciones emprendidas en América Latina (Martínez González, 2011; Cano González, 2009; Álvarez González, 2008; Rodríguez Espinar, 2005; Michávila y García, 2003; Lázaro Martínez, 1997; 2008).

Con relación a la segunda cuestión, la tutoría cobra nuevos significados frente a las problemáticas que instala la masividad, consecuencia de la expansión de la Educación Superior en las últimas décadas, que se acompañan de debates sobre inclusión, igualdad y democratización. En particular, la deserción de los estudiantes se plantea como un obstáculo y un problema estructural, derivado de la masividad como una de las condiciones centrales de su producción (González Fiegehen, 2006; Rama 2006; Fernández Lamarra, 2010; Ezcurra, 2011a; 2011b). En este contexto, se observa la emergencia de políticas educativas vinculadas a favorecer el ingreso, la retención y la graduación de los alumnos en las universidades. La tutoría surge en los países latinoamericanos con esta impronta y es uno de los dispositivos privilegiados para la solución de los problemas mencionados.

En estos escenarios y con los motivos políticos señalados, la tutoría universitaria se ha instalado con distintos niveles de desarrollo y sistematización, como una realidad en las instituciones de varios países latinoamericanos. En particular, México y Argentina se consideran países relevantes para el análisis de los impactos de estas políticas. Este propósito se justifica por las siguientes razones: a) la existencia de problemas educativos similares y de interés común, que surgen y se instalan en las universidades, vinculados a la expansión y masividad; b) las demandas de inclusión e igualdad que apelan a la función democratizadora de las universidades y a la emergencia de sistemas de tutoría como respuesta a las mismas; c) la definición de políticas nacionales sobre tutoría y los procesos de institucionalización creciente en la última década, cuyos significados e impactos son relevantes de identificar y analizar, teniendo en cuenta el carácter público y el rol social y democratizador de la universidad.

## Antecedentes

Entre los antecedentes de investigaciones sobre el tema, no se han hallado estudios que aborden el impacto de las políticas de tutoría en las universidades. Se identificaron publicaciones académicas, fundamentalmente españolas, de carácter descriptivo y/o normativo, vinculadas a prescripciones del rol del tutor y prácticas institucionales deseables. Autores como Rodríguez Espinar (2005), Lázaro Martínez (2004; 2008), Michávila y García (2003), y Álvarez González (2008), han desarrollado propuestas de acción tutorial, con relación a los nuevos modelos de formación que se instauran. En México, la ANUIES (2001) ha desarrollado una propuesta programática con orientaciones para la organización y funcionamiento de la tutoría en las instituciones de Educación Superior. En perspectiva comparada, puede mencionarse un estudio de González Alfaya (2008) sobre la tutorización de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela de España y la Università degli Studi di Torino de Italia.

<sup>1</sup> Tesis correspondiente al Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de Lanús y Universidad Nacional de San Martín. Proyecto que tiene radicación en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Proyecto UBACYT -20020110100137.



Algunas investigaciones abordan las percepciones y representaciones del rol del tutor en las instituciones (Solomon y Crowe, 2001; Lobato, del Castillo y Arbizu, 2005; Vogel, Fresko y Wertheim, 2007). Son menos los trabajos hallados que discuten los alcances y significados del rol del tutor y los motivos de su existencia. Gardner et al (2007), advierten sobre la tendencia a generalizar los efectos positivos de la tutoría a distintos ámbitos, señalando la vinculación entre los mismos y las culturas académicas específicas en que se desarrollan. También puede citarse una investigación exploratoria sobre las configuraciones del rol del tutor en universidades argentinas (Capelari, 2007), en la que se identifican configuraciones con núcleos comunes de significados y prácticas. En sus conclusiones se advierte la incidencia de los problemas que se abordan en las formas institucionales adoptadas.

En el tema más específico de la evaluación de impactos en las instituciones desde una perspectiva nacional, puede citarse una investigación coordinada por Romo López (2010), que incluye la perspectiva evaluativa de los alumnos en un conjunto de universidades de México. Finalmente, se han encontrado numerosos trabajos institucionales presentados en Jornadas y Encuentros Nacionales que incluyen la tutoría como objeto de interés específico, tanto en Argentina como en México. Sin embargo, son descriptivos de experiencias y no se abordan evaluaciones sobre resultados de los programas implementados.

El análisis de los impactos de las políticas de tutoría en las instituciones en su articulación con las políticas más macro en que éstas se sitúan, parece ser un tema de vacancia en función del estado de avance relevado. Se considera que la perspectiva comparada, como enfoque teórico y metodológico, en clave global-local y situada en casos institucionales, permite captar la complejidad del tema en el contexto de su producción y desarrollo y aporta riqueza a su comprensión actual y desarrollo a futuro.

## Encuadre teórico y metodológico

La complejidad y multidimensionalidad del problema de investigación se inscribe dentro de un campo amplio de conocimientos, de carácter interdisciplinario, en que confluyen la Educación Superior Comparada, la historia reciente de las Políticas Educativas y los Enfoques Socioculturales; que aportan marcos teóricos y metodológicos para su abordaje.

Los aportes disciplinares de la Política Educativa y su historia reciente permiten caracterizar las políticas de tutoría y analizar las formas de interpretación y concreción en la práctica en distintos niveles: ámbitos nacionales en que surgen y programas institucionales en que se implementan. Estas políticas se sitúan en un contexto global y de internacionalización de la Educación Superior, que contribuye a comprender su génesis y desarrollo en un escenario mayor que las influye y con el que interaccionan. La perspectiva histórica permite la comprensión de las reformas educativas de las últimas décadas, según los problemas que se definen en las agendas universitarias y las propuestas para solucionarlos. Los Enfoques Socioculturales posibilitan el análisis de los impactos de estas políticas en una dimensión institucional, situada y desde la perspectiva de los significados que construyen los sujetos involucrados. Permite penetrar en la capilaridad de las estructuras y procesos institucionales a fin de conocer las formas en que las políticas son recepcionadas, reinterpretadas e implementadas, así como los efectos producidos en -y entre- los contextos estudiados.

Las contribuciones teóricas y metodológicas de la Educación Comparada se articulan con los marcos teóricos referenciados, por su carácter aplicado, interdisciplinario y transversal a los mismos. En este marco, la metodología comparada seleccionada integra dos perspectivas centrales que se integran entre sí: la perspectiva histórica y la perspectiva de los significados. Esta necesaria interdisciplinariedad es señalada por autores desde distintos campos disciplinares: la Etnografía (Rockwell, 2011), los Enfoques Socioculturales (Julkunen, 2011) y la Educación Comparada (Schriewer, 2011).

La perspectiva histórica abre 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, 2011: 34). En la investigación se asigna importancia central a esta perspectiva, y en función de la misma se analiza la génesis, la trayectoria, la situación actual y la proyección a futuro de las políticas y programas de tutoría en los ámbitos políticos nacionales y en las instituciones que son objeto de estudio.

La atención a los significados también es nodal. Los desarrollos de Julkunen (2011) señalan la importancia de la reflexividad en clave histórica para entender el contexto. La historia está presente en las situaciones actuales, y los actores reconstruyen continuamente su historia a fin de entender el presente. En cuanto a la finalidad del conocimiento producido, y a la relevancia de enfoques comparados integrados a la perspectiva sociocultural, Julkunen (2011) destaca el valor de crear conocimientos científicos que tengan valor para la práctica, a través de estudios empíricos de nivel local. Es importante encontrar formas diferentes de prácticas en desarrollo, y generar resultados relevantes para ampliar y promover conocimientos generales. Este marco mayor puede aportarlo la consideración de distintos contextos de práctica, en instituciones y en países diferentes. Además de producir conocimientos locales, se trata de un modo de producir conocimiento local, al poner el foco en los contextos en los que los procesos de generación de conocimiento para la acción toman forma.



Schriewer (2011) también aborda los desarrollos socioculturales como alternativas metodológicas que se promueven desde el campo de la Educación Comparada, al plantear la importancia de reconciliar historia y comparación. Su perspectiva de la externalización se sustenta en una visión del mundo caracterizada por construcciones de semánticas desde una perspectiva específica en cada entorno, desde el concepto de que existen interpretaciones selectivas de los discursos homogéneos, mediadas por significados construidos en cada contexto. Como refiere Novoa (en Ferrer, 2002), el análisis se centra en el sentido de los hechos, en las formas en que estos hechos son interpretados y significados en los distintos contextos.

El punto de vista metodológico fundamentado, justifica la relevancia de los enfoques socioculturales, por su potencialidad para estudiar comparativamente casos institucionales en su articulación con las políticas nacionales, para desnaturalizar supuestos comunes que circulan sobre el dispositivo tutorial, y para resignificar el mismo desde perspectivas críticas y transformadoras a partir de las posibilidades generadas en los distintos contextos.

La Educación Comparada aporta enfoques para interpretar los procesos de recontextualización que se producen en las instituciones en relación a los ámbitos nacionales en que se insertan las políticas, así como las relaciones e interacciones entre los casos estudiados (Mollis, 2010). La comparación se orienta a conocer y difundir responsablemente las experiencias realizadas, incorporando las distintas voces, desde una perspectiva de respeto y diálogo intercultural. Es un método que más allá de una herramienta procedimental, se basa en la multiperspectividad y el respeto a la diversidad (Mollis, 2010). Se privilegia una interpretación de las diferencias en cada contexto, basada en el reconocimiento del otro en cuanto otro. Para ello, se utilizan estrategias que ponen en primer plano las formas de diferencias identificadas. Del mismo modo, se busca interpretar estas diferencias individuales y/o grupales-institucionales en el contexto de variaciones más amplias, reconociendo que hay estructuras en común en la relación entre otros y en la relación entre otros y uno mismo. Esta forma de conocer, considera la singularidad del objeto de estudio, la historicidad del mundo vivido y la heterogeneidad de los sujetos sociales y sus identidades. La investigación se sustenta en un posicionamiento ético de explicación de las diferencias a través de la comprensión de la alteridad (Marginson y Mollis, 2001).

Las políticas de tutoría, en cuanto a su perspectiva teórica, se definen como un tipo particular de políticas educativas, cuyo análisis está influido por la forma en que las mismas se definen y consideran (Ball, 1994; Yang, 2010). Se conciben como producto y como proceso, con continuidades, y en perspectiva dinámica, compleja, interactiva (Yang, 2010). La dependencia de las políticas del contexto y las transformaciones según los mismos, son señalados por Bowe, Ball y Gold (1992) que diferencian entre: a) el contexto de influencia, que incluye intenciones, metas, propósitos, objetivos, b) el contexto de producción del texto, que refiere a documentos, artículos, normativas, y c) el contexto de la práctica, que se define por las acciones. Estas diferencias permiten reconocer las políticas como procesos, y ubicarlas en contextos continuos, interdependientes e influidos recíprocamente (Yang, 2010).

Las políticas implican acciones y prácticas. La concepción adoptada en este trabajo incluye el aspecto documental pero excede el mismo, ya que una perspectiva esencial es la construcción de los significados que los actores atribuyen a las políticas. Según Ana Vitar (2006) hacer política implica una tensión entre lo universal y lo particular y supone la construcción de consensos sobre los principios generales y sus formas de concreción. Se adhiere a la importancia señalada por la autora de reconstruir el campo práctico en que se inscriben las políticas. El análisis de los impactos se considera en función de las formas de implementación de los programas en contextos específicos. En esta concepción, políticas y programas no se entienden de modo lineal, como definición y acción, sino como una trama compleja, mutuamente constitutivos, atravesados por una construcción histórica, en su génesis, desarrollo, y situación actual.

Un supuesto central de la investigación, es que las políticas de tutoría, influidas por discursos y experiencias locales y globales, direccionan significados y prácticas en las instituciones, con impactos heterogéneos en cuanto a las transformaciones e innovaciones posibilitadas. Se considera importante interrogar por: a) cómo se concretan las políticas nacionales en las definiciones y prácticas institucionales; b) qué reflexiones realizan los actores involucrados sobre los problemas que abordan, sus prácticas y c) cuáles son los impactos alcanzados en relación a los objetivos propuestos.

La metodología es cualitativa y basada en el estudio comparado de seis casos institucionales de universidades de Argentina y México en el período 2000-2012. El análisis comparado de casos tiene por objeto indagar los efectos, influencias y cambios producidos por las políticas de tutoría en la última década, consideradas como tramas que se configuran en la dinámica de lo local (instituciones) y los ámbitos nacionales en que surgen y se promueven estas políticas, influenciadas a su vez por un contexto global.

El estudio de casos se abordó 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). El año 2000 se define como el inicio del período de análisis dada la confluencia de dos cuestiones: 1) el comienzo de una etapa caracterizada por definiciones de políticas de tutoría a nivel nacional con procesos de institucionalización en las universidades; y 2) el incremento significativo de experiencias de tutoría que se produce a partir de dicha fecha hasta la actualidad.



El marco metodológico para organizar el estudio comparado de casos, incorpora distintos niveles, dimensiones y perspectivas de análisis. 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 (Manzon, 2010). En este marco, se consideran dos niveles de unidades geográficas o localizaciones, que incluyen a dos países, -Argentina y México- y en cada uno de ellos una doble localización a su vez: el ámbito de las políticas nacionales y el de seis casos institucionales. Estos niveles se conciben como ámbitos o estructuras anidadas, permeables y mutuamente influidas, cuyas relaciones mutuas es importante comprender (Manzon, 2010). El tema sustantivo que nuclea, y articula las relaciones entre los distintos niveles es el de políticas y programas de tutoría. Se ha decidido incluir ambos términos -políticas y programas- como una unidad articulada, para referenciar sus relaciones dinámicas y mutuamente constitutivas, y a la vez para incluir aquellos casos en que sólo se identifican políticas (sin propuestas programáticas) o programas (sin definiciones políticas explícitas). Este tema, es analizado en tres dimensiones de análisis en cada nivel: la génesis, la implementación y los impactos; atravesadas a su vez por la doble perspectiva: histórica y de los significados.

Los casos institucionales comprenden las políticas y programas de tutoría de seis unidades académicas de universidades de Argentina y México. La selección de los casos incluye universidades públicas de gestión estatal, elegidas por características similares en cuanto a: su rol y función social, sus dimensiones y su trayectoria en la implementación de programas institucionales de tutoría. Los ámbitos de política educativa nacional incluidos en el estudio son esenciales de comprender por dos razones fundamentales: a) constituyen áreas vinculadas a la formulación, definición y/o implementación de políticas y/o programas de tutoría con incidencia en los casos institucionales, y b) aportan información esencial, a partir de referentes claves que pueden dar cuenta de estas políticas, recuperar su dimensión histórica y presentar la situación actual. El instrumento metodológico se integra por niveles, dimensiones y perspectivas de análisis conforme a la siguiente tabla:

**Tabla 1: Marco metodológico para el análisis comparado: niveles, dimensiones y perspectivas de análisis**

Perspectiva de los significados: autoridades nacionales e institucionales, tutores, alumnos, coordinadores

Dimensiones	Niveles de análisis		
	Países	Casos Institucionales (Políticas y Programas de seis unidades académicas)	Ámbitos Nacionales (Políticas y Programas)
Génesis	Argentina	Caso 1- Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA).	Secretaría de Políticas Universitarias SPU
		Caso 2- Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC)	
		Caso 3. Universidad Nacional del Litoral (UNL)	
Implementación	México	Caso 4. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES
		Caso 5- Universidad de Guanajuato (UG)	
		Caso 6- Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP)	
Impactos			

Perspectiva Histórica / Génesis  
Desarrollo Situación actual y perspectivas a futuro

## Génesis, trayectorias e impactos de las políticas de tutoría

En la génesis de las políticas nacionales de tutoría en Argentina y México, se identifica una etapa histórica común situada en los años 2000-2001, en el marco de reformas políticas más amplias en los sistemas de educación superior en que aquellas se incluyen. Se encuentran también similitudes en los problemas y motivos que justifican su existencia y en los resultados generales alcanzados. También, se han hallado diferencias significativas en cada contexto en la caracterización política de los problemas y



sus interpretaciones, en las formas de gestión de las reformas en su articulación con las universidades y en las configuraciones de los programas institucionales.

Según plantea Manzon (2010), se interpretan a modo de hipótesis, algunas razones de las similitudes y diferencias encontradas en los distintos niveles de análisis en función de las dimensiones consideradas: génesis, implementación e impactos.

Las similitudes en la génesis de los problemas y motivos asociados a las políticas de tutoría en Argentina y México, pueden interpretarse a la luz de sus relaciones e interacciones con el contexto global. La tutoría como dispositivo institucional para la solución de un conjunto de problemas como la deserción, rezago, baja eficiencia terminal, y los motivos políticos para su implementación, se identifican en distintos discursos educativos desde fines de los años noventa. La influencia de la globalización ha instalado el problema de la deserción y escasa cantidad de graduados en las agendas universitarias con el carácter de urgente y prioritario, evidentes en discursos internacionales, que circulan en las recomendaciones de diversos organismos, consultores y académicos (Samoff, 2005). El rol de varias organizaciones que plantean su compromiso con el desarrollo de políticas en educación, y que definen agendas y soluciones, también se acompaña de redes de especialistas que toman prestadas políticas de agendas dominantes, para realizar recomendaciones y propuestas en distintos contextos (Schriewer, 2011; Torres y Schugurensky, 2001; Torres, 2006). Desde estas perspectivas, se comprenden las transformaciones que se presentan de modo similar en los sistemas educativos y permiten interpretar las políticas educativas en su contexto más amplio.

Si se analizan los marcos referenciales identificados en los países analizados, en el caso de México hay referencias explícitas desde la Secretaría de Educación Pública (Secretaría de Educación Pública, 2003) a los procesos globales y a la inserción en los mismos, que orienta la definición del conjunto de políticas definidas en el período 2001-2006 para la Educación Superior. Las referencias a modelos de tutoría de otros países, han sido enunciadas también por la ANUIES y se consideran un factor esencial en las políticas actuales (ANUIES, 2012).

En la Argentina, se ha hallado un antecedente en la génesis de la tutoría como dispositivo para resolver los problemas señalados, en las reformas estatales iniciadas en la década de los noventa con recomendaciones de los organismos internacionales. Corresponde al proyecto del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA) en el marco del Programa para la Reforma de la Educación Superior (PRES). Entre los objetivos prioritarios que se apoyaron con estos fondos, se incluyó la implementación de prácticas para disminuir la deserción y la duración real de las carreras, y la mayor eficiencia en la cantidad y calidad de egresados. Los sistemas de tutoría fueron una de las prácticas propuestas para responder a estos problemas.

Ahora bien, las políticas de tutoría como solución a los problemas mencionados, evidencian en su trayectoria, interpretaciones y rumbos distintos, según cómo se definen, y concretan en los ámbitos de políticas nacionales de los países considerados.

Se identifican respuestas políticas distintas frente a problemas y retóricas similares (Dale, 2002; 2007; Steiner Khamsi, 2002, 2011, Schriewer, 2002, 2011). Como diferentes autores plantean desde enfoques críticos sobre la convergencia educativa, los países modifican, interpretan, resisten y configuran de diversos modos las presiones e influencias externas (Dale, 2002). Las políticas se caracterizan por distintas interpretaciones según la historia y la ideología en cada contexto, y son muy distintas de cómo se pensaron originalmente, evidenciando significados políticos diferentes (Yang, 2010). Los enfoques que señalan la dimensión política que opera en las influencias externas son claves, ya que los discursos y prácticas suelen relacionarse con la necesidad de legitimar otras políticas relacionadas.

Lo mencionado se comprende en los aspectos diferenciales identificados en los dos países que se consideran. En México, la propuesta de políticas para las instituciones de Educación Superior que realiza la ANUIES para el sexenio 2000-2006, es asumida por la Secretaría de Educación Pública, que da entrada a las políticas de tutoría como políticas de estado, explícitas e incluidas dentro de los Planes Nacionales de la Educación Superior. Una característica que se observa, es que legitima otras políticas relacionadas que direccionan la obligatoriedad de la tutoría de modo particular. Es el caso de las políticas de mejoramiento del profesorado (Programa PROMEP), que inducen cambios en el perfil de los profesores de tiempo completo y en las funciones de la docencia universitaria. La inclusión de la tutoría como una nueva función de estos profesores y la condición de cumplir con este perfil para su contratación, evaluación e incentivos, es un condicionante central. El otro caso, es el de las políticas de becas para alumnos de bajos recursos, que a través del Programa Nacional de Becas (PRONABES) exige que todos los becarios tengan un tutor. Finalmente, las políticas de calidad para el fortalecimiento institucional con mejoras financiadas a partir de procesos de autoevaluación, también prevén y refuerzan la inclusión de tutorías en las universidades.

En el caso de Argentina, las políticas de tutoría se manifiestan y movilizan de modo implícito y se legitiman en el marco de otros procesos y propósitos. No constituyen políticas de estado, pero han sido fuertemente direccionadas en las universidades públicas, a través de las políticas de evaluación y acreditación, al constituir un requisito obligatorio que las carreras deben cumplir para ser



acreditadas. La tutoría se plantea como un dispositivo deseable de intervención en las universidades para la solución de los problemas de ingreso, deserción y graduación.

Se observa así una selectividad en la forma de considerar los problemas y soluciones que se formulan en cada contexto (Schriewer, 2002; Steiner Khamsi, 2002, 2011, 2012). En línea con lo formulado por Steiner Khamsi (2012) las formas de recepción y traducción de las políticas globales que operan en los contextos políticos nacionales implican diferencias importantes con relación a aquellas.

En la fase de implementación de las políticas de tutoría en los países de estudio, se manifiesta una modalidad común en la forma de gestión de las mismas, que parece seguir una lógica de intervención estatal por programas. Parecen estar presentes algunos rasgos de políticas neoliberales, evidenciados en la existencia de programas con plazos definidos, segmentados en cuanto a sus objetos de intervención, y con predominio de metas compensatorias. Algunos desarrollos teóricos que debaten sobre estas políticas (Gluz, 2011; Duschatzky y Redondo, 2000; Kent Serna, 2009), advierten sobre las transformaciones de significados que se producen en la educación pública, en que se instalan políticas focalizadas y compensatorias por sobre las igualitarias y universales.

A la vez, son significativas las diferencias en la configuración de los programas que se observan en los contextos de análisis. En Argentina, los programas son de carácter trienal, y se incluyen en programas más amplios de mejora de la enseñanza que se convocan desde el ámbito nacional para carreras e instituciones. Se instalan de modo gradual, a medida que finalizan los procesos de acreditación. En este marco, se identifica la coexistencia de diversos programas dentro de cada universidad, caracterizados por una asincronía en la génesis e implementación y con posibles efectos de fragmentación en su aplicabilidad. Estas características direccionan procesos de puesta en práctica diversos. La tutoría no tienen direccionamientos políticos ni programáticos explícitos desde el ámbito nacional, por lo que cada carrera o universidad define su propia modalidad. Lo que se privilegia es su contribución a la solución de problemas indetificados.

En México, se han definido programas nacionales que explicitan políticas de tutoría de carácter sexenal (2001-2006 y 2007-2012). Se acompañaron de una propuesta programática elaborada por ANUIES, cuyo modelo es asumido por la mayoría de las universidades. También se vincularon a otros programas con financiamiento, como el PROMEP y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI).

Una diferencia central que desnaturaliza discursos homogéneos sobre el rol del tutor y sus funciones en la universidad, es quien es el sujeto pensado para el desempeño del rol. En México, el rol del tutor se asocia desde sus orígenes a la docencia y en particular, a las funciones del profesor de tiempo completo. En Argentina, la tutoría no se vinculó en su génesis a la función docente. En un porcentaje cercano al 50% el rol es desempeñado por alumnos avanzados -tutoría de pares- y el resto está a cargo de docentes de distinta categoría y dedicación, y/o de profesionales de la educación y/o la psicología, que deseen asumir el rol.

Con relación a los impactos de las políticas de tutoría, se identifican resultados similares en el cumplimiento de los propósitos iniciales. En los ámbitos nacionales de los dos países se señala en forma coincidente que los resultados alcanzados son buenos, si bien no son los esperados en términos de masividad, ya que continúan los problemas que dieron origen a la tutoría.

En el caso de México, los análisis evaluativos reflejan logros en la equidad en las condiciones de ingreso y permanencia, a través de apoyos y mejoras logrados en los aprendizajes. Otro impacto ha sido la institucionalización de la tutoría y su inclusión como política federal. Sin embargo, se plantea la continuidad de problemas tales como la equidad en la cobertura y la calidad. En los posicionamientos actuales y las perspectivas a futuro, la ANUIES (2012) considera la necesidad de un nuevo ciclo de políticas de inclusión con responsabilidad social, con mayor referencia al contexto global, a la internacionalización y a la evaluación. Se refiere a los efectos negativos del financiamiento de programas que burocrataron la gestión universitaria sin incidencias significativas.

En Argentina se plantean cuestiones similares. Se recuperan aspectos positivos, como mejoras en índices de retención de los alumnos y graduación, pero se señala que la forma de implementación no ha favorecido la identificación de cambios atribuidos exclusivamente a la tutoría. La continuidad de los programas financiados en las universidades, se piensa en términos de consolidación de sistemas ya instalados, basados en evaluación de resultados. Una particularidad actual en la Argentina, es la emergencia de otras voces nacionales, como el organismo representativo de las universidades públicas de gestión estatal (Consejo Interuniversitario Nacional-CIN), que ha solicitado la institucionalización generalizada de la tutoría como política pública para todos los estudiantes. Este efecto no esperado parece generar, desde un movimiento de abajo hacia arriba, la tracción de las universidades hacia un reconocimiento y valoración del rol, que se ha construido e instalado a lo largo del tiempo.



Tabla 2: Síntesis de la génesis, implementación e impactos de las políticas de tutoría en Argentina y México

<b>GÉNESIS</b>	<b>ARGENTINA</b>	<b>MÉXICO</b>
<b>Comienzos</b>	2001	2000
<b>Organismos Nacionales de Educación Superior</b>	Secretaría de Políticas Universitarias (SPU)	ANUIES. Secretaría de Educación Pública (SPU).
<b>Problemas</b>	Ingreso, deserción, cronicidad, escasa graduación.	Cobertura, deserción, altos índices de reprobación, baja eficiencia terminal.
<b>Caracterización</b>	Políticas implícitas a través de políticas de acreditación que direccionan la tutoría como requisito de calidad en carreras reguladas por el estado.	Políticas explícitas de tutoría como políticas de estado. Planes y programas nacionales por sexenios.
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	<b>ARGENTINA</b>	<b>MÉXICO</b>
<b>Modalidad de gestión de las políticas</b>	En el marco de Programas de Calidad para la mejora de la enseñanza. Por convocatorias progresivas. Programas trienales.	Programas Nacionales promovidos en el marco de programas específicos: PROMEP; PRONABES y PIFI. Programas sexenales.
<b>Modalidad de financiamiento</b>	Fondos extraordinarios para mejoras en la enseñanza de las carreras acreditadas.	Fondos extraordinarios, en el marco de políticas de mejora del profesorado y de las instituciones.
<b>Puesta en práctica</b>	Sin direccionamientos específicos desde el ámbito nacional. Las instituciones definen las modalidades y puesta en práctica.	Modelos direccionados como deseables desde el ámbito nacional: la Propuesta Programática de la ANUIES es el modelo privilegiado.
<b>Configuraciones predominantes</b>	El 50% es tutoría de pares y el 50% tutoría de docentes y otros profesionales del campo de la educación y la psicología.	La tutoría es una función más de la docencia: el profesor de tiempo completo es la figura idónea y con estímulos para su desempeño.
<b>IMPACTOS</b>	<b>ARGENTINA</b>	<b>MÉXICO</b>
<b>Propósitos iniciales</b>	Mejoras en el ingreso y la permanencia. Continuidad de los problemas. No se identifican impactos masivos.	Mejoras en la cobertura, la permanencia y el rendimiento académico. Continuidad de los problemas. No se perciben impactos masivos.
<b>Impactos institucionales</b>	Institucionalización del rol del tutor en las universidades públicas y en carreras reguladas por el estado.	Institucionalización del rol del tutor en forma masiva en todas las universidades.
<b>Situación actual y proyección a futuro</b>	Continuidad para programas en marcha. Sujeto a evaluaciones. Las universidades promueven la institucionalización de la tutoría como política pública.	Continuidad con evaluaciones más directas sobre resultados en los aprendizajes.



## Los casos institucionales: perspectivas sobre los impactos alcanzados

Los hallazgos preliminares en los casos estudiados, dan cuenta de las particulares configuraciones de las políticas de tutoría y sus impactos en los sujetos e instituciones. De modo compatible con los desarrollos de Schriewer (2011) y Steiner Khamsi (2011, 2012), se ha encontrado en las instituciones una trama compleja de significados y prácticas, con reinterpretaciones, adaptaciones y reconfiguraciones a partir de los procesos de recepción y traducción de las políticas nacionales. Estos procesos se hallan atravesados además por la interinstitucionalidad con grupos locales y regionales, a través de redes de interacción que también impactan en los distintos contextos. Por razones de extensión del trabajo y de nivel de avance de la investigación, se analizan perspectivas generales y compartidas por los actores participantes, en torno a los principales resultados alcanzados, los problemas que persisten y las transformaciones planteadas a futuro.

Un resultado contundente es la inserción del rol del tutor en las unidades académicas analizadas, a través de procesos de institucionalización progresivos y con variedad de configuraciones en las modalidades de intervención. Se incorporan funciones que privilegian la mirada sobre los alumnos y sus aprendizajes, ya sea para resolver problemas y/o promover su formación académica y profesional.

Una característica observada en la modalidad de implementación de las políticas y programas de tutoría es la interinstitucionalidad, como dimensión que ha acompañado los procesos de construcción del rol en los casos estudiados. Se han encontrado diferencias entre países e instituciones, según exista presencia y articulación del ámbito nacional –como es el caso de México- o sólo articulación entre universidades –como es el caso de Argentina-, con estructuras articuladoras al interior de cada universidad y la conformación de redes interinstitucionales.

La tutoría, como nuevo campo organizacional y profesional, se enfrentó y se enfrenta al desafío de instalar nuevos roles y funciones en las universidades y lograr un reconocimiento a su interior. Las dificultades implicadas en este proceso, pueden explicar que la interinstitucionalidad juegue un importante rol legitimador. Desde las teorías neoinstitucionalistas cobra sentido el funcionamiento de espacios interinstitucionales para la formación y la difusión de conocimientos sobre tutoría, a través del concepto de isomorfismo institucional (Di Maggio y Powell, 1999). El isomorfismo es un concepto que permite analizar estos procesos, ya que refiere a la tendencia a parecerse a otras unidades que enfrentan las mismas condiciones, especialmente cuando se entiende poco de la tecnología, o cuando hay incertidumbre simbólica, ya que se busca la construcción siguiendo el modelo de otras instituciones más consolidadas y exitosas (en el discurso y/o en las prácticas).

También se ha encontrado que las redes entre las universidades involucran ámbitos que favorecen la reflexión crítica y dinámicas colaborativas para la apropiación significativa del rol a partir de dificultades compartidas. Estos vínculos configuran estructuras inter-agenciales de comunicación reflexiva (Engeström, 1997) que impactan en los procesos de análisis y reconceptualización de los dispositivos tutoriales y su sentido en la universidad, imprimiendo nuevas direccionalidades en las propuestas a futuro.

La interinstitucionalidad se manifiesta como un espacio que surge de la necesidad de articular políticas, significados y prácticas institucionales en el contexto global. Cobran sentido los desarrollos de Schriewer (2002) al señalar que en la interacción entre lo global y lo local, las identidades de los sujetos e instituciones son fluidas, múltiples, híbridas; y se insertan en contextos dinámicos donde se entrelazan sistemas nacionales, internacionales y globales. El enfoque de análisis comparado de multiniveles, aportar un marco enriquecedor para descubrir las transformaciones y potencialidades locales desde perspectivas críticas y transformadoras en el marco de interacciones e influencias recíprocas.

La inserción de la tutoría en las universidades estudiadas, como nuevo rol y dispositivo de prácticas, evidencia procesos de construcción paulatinos con diferentes formas de inclusión, a través de: a) la definición de políticas y/o programas de tutoría en las unidades académicas en que los casos se sitúan, b) la aprobación de nuevas normativas para acompañar su implementación, c) la inclusión en la estructura organizativa de la institución, y d) la definición de nuevos roles.

La perspectiva de los tutores sobre logros alcanzados evidencia áreas de mayor impacto y otras sin influencia significativa. Las valoraciones que realizan, categorizadas según problemas en los que se ha incidido, muestran influencias en tres grandes grupos de problemas: inserción en la universidad, aprendizajes de los estudiantes, y enseñanza. El área de mayor impacto en ambos países es la inserción en la universidad. Se señalan también logros relacionados con los aprendizajes académicos y profesionales. Estos resultados se evidenciaron en las universidades en que la tutoría abarca toda la carrera, y el aprendizaje es objeto de intervenciones específicas dentro y fuera del aula.

Los alumnos que participaron en la investigación, al mencionar los impactos en sí mismos, valoran la tutoría y la consideran necesaria en la universidad. Los logros alcanzados se categorizaron en tres grandes aspectos: personal y social, permanencia, y apren-



dizaje académico y profesional. Se ha observado coincidencia con la percepción de los tutores sobre las áreas de impacto. En el aspecto personal-social, los resultados constituyen fortalezas para favorecer la permanencia y mejores condiciones para aprender. La continuidad en la carrera y el avance en los estudios, son también aspectos destacados. Los resultados en los aprendizajes se señalan fundamentalmente en universidades mexicanas, donde se identifican intervenciones disciplinares y profesionales específicas.

En la diversidad de experiencias relevadas sobre la conformación del rol del tutor en el tiempo, y transcurridos varios años desde el inicio de la implementación de los programas, los actores consultados han tres dificultades comunes que persisten: la escasa participación de alumnos, el insuficiente involucramiento de profesores y la construcción del rol del tutor.

La explicación de tutores y coordinadores sobre la falta de participación de los estudiantes en la tutoría, alude al escaso conocimiento y valoración institucional del programa. También se han realizado planteamientos críticos por parte de tutores y alumnos, que incluyen otras razones tales como: a) la tutoría implica un tiempo extra que se agrega a las actividades obligatorias de los estudiantes, b) el carácter remedial y centrado en la atención de dificultades, que remite a un lugar resistido por el impacto subjetivo y la posición en que se sitúa a los estudiantes, y c) la falta de respuesta a los problemas y necesidades académicas inmediatas de los alumnos.

El rol del tutor ha sido problemático en su configuración, y actualmente es objeto de revisiones, reflexiones críticas y debates. En particular, se identifican tensiones vinculadas a su definición, en su atravesamiento y problematizaciones respecto al rol docente. En las experiencias de ambos países todos los tutores reafirman la importancia y el valor de brindar ayudas personalizadas a los alumnos, frente a la toma de conciencia de los problemas que se presentan en la vida universitaria, tanto en aspectos académicos como personales. También se debaten los alcances y límites de las intervenciones, con la necesidad de delimitar un campo de intervención más pedagógico que psicológico para los tutores que son docentes. La responsabilidad por los impactos de las propias intervenciones es señalada por algunos tutores, que advierten sobre los riesgos de asumir roles para los que no fueron formados. En este sentido, se ha encontrado heterogeneidad de sentidos individuales atribuidos a la tutoría aún al interior de un mismo programa.

Una apreciación compartida por los actores institucionales, es la insuficiente vinculación de la tutoría con las prácticas de la enseñanza y los profesores. Los diferentes actores coinciden en la necesidad de favorecer una mayor integración, superando abordajes marginales sobre los alumnos, que predominan en la actualidad. Proponen cambios en la forma de pensar en los destinatarios, pasar de alumnos en riesgo o minoritarios, a todos los estudiantes, y a perspectivas preventivas y/u optimizadoras de aprendizajes en lugar de remediales y asistenciales.

En relación con estas tendencias, algunas investigaciones sobre políticas para la inclusión y la permanencia en instituciones educativas aluden a las intervenciones centradas en los estudiantes y sus supuestos déficit, y señalan la invisibilización de los condicionantes institucionales que las mismas producen (Gluz y Rosica, 2011, Ezcurra, 2011a). Son conceptualizaciones que destacan ir más allá de innovaciones en los márgenes para lograr reformas sistémicas en el curriculum y los profesores (Ezcurra, 2011b), que interroguen sobre los efectos de las prácticas educativas en los sujetos y consideren la situación, la historia y la cultura en la que los alumnos están implicados (Baquero, 2003; 2008; Gutiérrez y Rogoff, 2003). Otras perspectivas también transformadoras del contexto educativo, dan cuenta de abordajes curriculares integradores, con dispositivos que se enmarcan en comunidades de aprendizaje (Rogoff, 1997; Baquero, 2006, Ezcurra, 2011 b) y cambios en las estructuras de apoyos, el curriculum y la didáctica, con pedagogías colaborativas, e interdisciplinarias y prácticas de aprendizaje profesional desde los primeros años (Sánchez, Morales Cruz y Hurtado Barajas, 2011).

En las valoraciones de impacto que realizan gestores, coordinadores, tutores y alumnos sobre la tutoría y el cumplimiento de los propósitos iniciales, se evidencian procesos de apropiación crítica de los problemas que se abordan y los propósitos de sus intervenciones, con cuestionamientos y propuestas para reorientar y resignificar las prácticas.

Las transformaciones que se plantean a futuro, tanto para solucionar dificultades como para optimizar los programas que se desarrollan actualmente, refieren a: a) revalorizar el lugar de la tutoría en la institución, b) a incrementar y/o modificar sus dimensiones y alcances, y c) a revisar las características de la tutoría y el rol del tutor. Las propuestas se relacionan con cambios cuantitativos como cualitativos, con una doble tendencia en los posicionamientos institucionales. Una de ellas se orienta a reforzar la tutoría tal como se desarrolla y a consolidarla a través del incremento de tutores y de la estructura institucional, pensada como un dispositivo de acompañamiento personalizado a lo largo de la carrera. La otra tendencia apunta a cambios estructurales y cualitativos, como reconceptualizar los propósitos de la tutoría y el rol del tutor, con una mayor integración a la docencia y la enseñanza.

Con respecto a los logros alcanzados a nivel institucional, pueden señalarse aportes valiosos de la tutoría para la formación académica, integral y profesional, con experiencias enriquecedoras que complementan los aprendizajes universitarios. La tutoría es



valorada en los resultados actuales y también en las posibilidades que se descubren a partir de las experiencias. El estudio ha posibilitado la identificación impactos significativos en los sujetos e instituciones, no pensados en sus inicios, que se orientan hacia dimensiones posibilitadoras de mejores condiciones para enseñar y aprender, y se ocultan o se opacan cuando sólo se interrogan los resultados en orden a los problemas que han sido resueltos a nivel masivo.

## Reflexiones finales

Los niveles y dimensiones de análisis utilizados en la investigación a partir del marco teórico y metodológico seleccionado, constituyen un aporte valioso para comparar contextos, en sus tramas y mutuas interacciones, desde una perspectiva compleja que contempla lo histórico y el significado de los sujetos involucrados en la génesis, trayectoria e impactos de las políticas de tutoría. El enfoque comparado revela perspectivas y posibilidades de diversos contextos, que de otro modo no habrían entrado en el espectro de experiencias y prácticas posibles vinculadas a la tutoría y sus significados. También produce evidencia de que muchas de las soluciones o direcciones que se plantean en la actualidad en un ámbito determinado, ya han sido abordadas en el otro, con la presencia a la vez de las mismas dificultades. La comprensión de las similitudes y diferencias en un marco mayor, favorece la interpretación de las razones de tales dinámicas y resultados. La sistematización de las comparaciones entre los contextos analizados, puede constituir un aporte significativo para la definición de políticas, su implementación y evaluación, sustentados en un marco político y sociocultural.

En el panorama presentado, se encuentra que la tutoría universitaria evidencia un recorrido y una experiencia rica, innovadora, así como impactos no pensados en sus inicios. Se instala como respuesta a un problema de agendas nacionales en el ámbito latinoamericano, con una interpretación política de estos problemas y soluciones, que cobra fuerza en el tiempo a partir de mandatos originales, pero que a la vez toma direcciones propias. Se conforma como un campo en búsqueda de profesionalización, con procesos de institucionalidad no previstos y propósitos diversos.

Una mirada crítica podría enunciar su fracaso, a partir del incumplimiento de las promesas de solución unidas a su origen, pero también se evidencia un desarrollo transformador que ha generado caminos propios, diversos, impactando en diversidad de aspectos, tan legítimos e importantes como los originalmente asignados. En las experiencias relevadas, se han identificado aportes valiosos a la comunidad en la que se han incluido, para pensar los problemas, para considerar a los estudiantes y a los profesores, y para articular acciones de formación. La responsabilidad política de los ámbitos de gestión, nacionales e institucionales, por los programas en desarrollo, cobra una importancia crucial. La desnaturalización del rol del tutor a partir de los discursos que lo instalan, su interpelación y su análisis a la luz de la historia de las instituciones y acciones de los sujetos, muestra nuevos significados y formas de intervención, devela prácticas ficticias o simuladas, pero también transformaciones diversas no pensadas en sus inicios, con procesos enriquecedores y transversales. La riqueza de la tutoría como nuevo rol en busca de sentido, también puede contribuir a abrir posibilidades y horizontes para optimizar aprendizajes desde acciones colaborativas y con sentido para los sujetos.



## Bibliografía

Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. La tutoría en el marco de la convergencia, 22 (1), 71-88.

ANUIES (2001) *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: Asociación Nacional de Universidades e instituciones de Educación Superior.

\_\_\_\_\_. (2012) Sitio Web oficial de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. [Extraído el 20 de octubre de 2012 de: <http://www.anui.es.mx/>]

Ball, S. (1994). *Education Reform: A Critical and Post Structural Approach*. Buckingham: Open University Press.

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

Bowe, R., Ball, S. y Gold, A. (1992). *Reforming Education and Changing Schools: Case Studies in Policy Sociology*. London: Routledge.

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: Granica.

Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado- REIFOP*, 12 (1), 181-204. [Extraído el 13 de mayo de 2011 de <http://www.aufop.com/>]

Capelari, M.I. (2007). *Configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina desde la perspectiva de los enfoques socioculturales: experiencias situadas en contexto como tramas de significados y prácticas en sistemas de actividad*. Tesis de Maestría. Buenos Aires: FLACSO. Programa Argentina.

\_\_\_\_\_. (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.

\_\_\_\_\_. (2010). Los sistemas de tutoría en la Argentina y su impacto en las universidades: un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional. *Primer Congreso Argentino de Sistemas de Tutoría en carreras de Ingeniería y Afines*. Red Argentina de Sistemas de Tutoría en Carreras de Ingeniería y Afines- RASTIA. Oberá, Misiones, Argentina.

Dale, R. (2002). Globalización: ¿un nuevo mundo para la educación comparada? en J. Ferrán Ferrer: *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel.

\_\_\_\_\_. (2007). Los efectos de la globalización en la política nacional. Un análisis de los mecanismos. En: X. Bonal, A. Tarabini Castellani y A. Verger (Comps). *Globalización y Educación*. Textos Fundamentales. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Di Maggio, P.J. y Powell, W. (1999). Retorno a la jaula de hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales. En W. Powell, y P.J. Di Maggio (Comps.). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. Universidad Autónoma del Estado de México. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

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*. 1ª Edición. Buenos Aires: Pianos.

Ezcurra, A.M. (2011a). *Igualdad en educación superior*. Un desafío mundial. Los Polvorines: Universidad Nacional General Sarmiento. IEC. CONADU.

\_\_\_\_\_. (2011b). Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y conceptos. En N. Elichiry (Comp.): *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización. Ensayos y Experiencias N° 79*. Buenos Aires: Noveduc.

Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel.

Galindo Cáceres, L. J. (1998). *Sabor a Ti. Metodología Cualitativa en Investigación social*. México: Biblioteca Universitaria Veracruzana.

Gardner, R., Nobel, M., Hessler, T. et al (2007). Tutoring System Innovations: Past Practice to Future Prototype. *Intervention in School and Clinic*, 43; (2), 71-81.

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: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Noveduc.



- Gluz, N. y Rosica, M. (2011). ¿Selectividad social o escolar? Fragmentación del sistema educativo y trayectoria en el CAU. En N. Gluz (Ed.). *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- González Alfaya, E. (2008). *Estudio comparado sobre la autorización de los estudiantes universitarios. Estudio de caso: Universidad de Santiago de Compostela (España) y Università degli Studi di Torino. (Italia)*. Girona: Universidad de Santiago de Compostela.
- González Fiegehen, L. E. (2006). Repitencia y Deserción Universitaria. *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. La metamorfosis de la educación superior. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Gutiérrez, K. y Rogoff, B. (2003). Cultural Ways of Learning: Individual Traits or Repertoires of Practice. *Educational Researcher*, 32, (5), 19–25; jun/jul 2003. Sage.
- Julkunen, I. (2011). Knowledge-Production Processes in Practice Research-Outcomes and Critical Elements. *Social Work & Society. Practice Research*. International Online Journal, 9 (1), 60-75.
- Fernández Lamarra, N. (2010). Evolución, situación y problemas principales de la educación superior en la región. En N. Fernández Lamarra: *Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina*. México D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Lázaro Martínez, A. (2008). Diferencias cualitativas entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. La tutoría universitaria en el marco de la convergencia*, 22 (1). Abril, 2008. Zaragoza. España.
- \_\_\_\_\_. (2004). Características y expectativas de la tutoría universitaria. Documento de la Universidad de Alcalá de Henares.
- \_\_\_\_\_. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En P. Apodaca y C. Lobato: *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Lobato, C., del Castillo, L. y Arbizu, F. (2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5, (2), 148-168.
- Manzon, M. (2010). La comparación de espacios. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason (Comps.): *Educación Comparada. Enfoques y Métodos*. Buenos Aires: Granica.
- Marginson, S. y Mollis, M. (2001). Theories and Reflexivities of Comparative Education for a Global Millennium. *Comparative Education Review*, 45, (4). Chicago: University of Chicago Express.
- Martínez González, J.A. (2011). La tutoría en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (23), Enero 2011.
- Michávila, M. y García, J. (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Universidad Politécnica de Madrid. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Dirección General de Universidades.
- Mollis, M. (2010). Los aportes de la Educación Comparada al campo de la Educación Superior. Una disciplina formativa para investigar y gestionar. L. Bagrera y D. M. Rivarola (Comps) *La Universidad ante los desafíos del siglo XXI, Revista Paraguaya de Sociología*. Paraguay: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos (CPES).
- Pedró, F. y Puig, I. (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Barcelona: Paidós.
- Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulación e internacionalización. *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Rockwell, E. (2011). Reflexiones sobre el trabajo etnográfico. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez Espinar, S. (2005). *La tutoría ante el EEES. Calidad de la formación y acción tutorial*. Documento de la Universidad de Barcelona. UMA. Abril de 2005.
- \_\_\_\_\_. (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.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad socio-cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Wertsch, P. del Río y A. Álvarez. (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.



Samoff, J. (2005). The Pursuit of Effective External Support and Persisting External Influence—Direct, Indirect, and Negotiated. *Prepared for presentation at the Nuffic Expert Meeting A Changing Landscape: Making support to tertiary education and research in developing countries more effective*. The Hague, the Netherlands, 23–25 May 2005

Sánchez, J.M., Morales Cruz, D. N. y Hurtado Barajas, K. (2011). La Comunidad de Aprendizaje en el aula: el programa de Co-docencia. En J.M. Sánchez, y F. Rodríguez Sánchez (Comps.): *Proyecto Andamios Curriculares: Hacia una nueva cultura de la formación universitaria*. México D.F: Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México

Schriewer, J. (2002). *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona: Pomares.

\_\_\_\_\_. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. En M. Caruso y H. Elmar Tenorth (Comps.). *Internacionalización. Políticas Educativas y Reflexión Pedagógica en un Medio Global*. Buenos Aires: Granica.

Secretaría de Educación Pública (2003). *Informe Nacional Sobre la Educación Superior en México*. Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC); Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Solomon y Crowe, (1° de marzo de 2001). Perceptions of student peer tutors in a problem – based learning programme. *Medical Teacher*, 23. (2).

Steiner-Khamsi, G. (2002) Transferir la educación y desplazar las reformas en J. Schriewer: *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona: Pomares.

\_\_\_\_\_. (2011). La reformulación de la transferencia educativa como estrategia política. En M. Caruso y H. Elmar Tenorth: *Internacionalización. Políticas Educativas y Reflexión Pedagógica en un Medio Global*. Buenos Aires: Granica.

\_\_\_\_\_. (2012). Lo político y lo económico de la comparación. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 3, (3), 9-22.

Torres, C. A. (2006). *Educación y Neoliberalismo. Ensayos de Oposición*. Madrid: Ediciones Popular.

Torres, C.A. y Schugurensky, D. (2001). La economía política de la Educación Superior en la era de la globalización neoliberal: América Latina desde una perspectiva comparatista. *Perfiles Educativos*. Vol. 23 (92), p. 6-31.

Vitar, A. (2006). Las políticas y lo (s) político (s). En A. Vitar (Coord.): *Políticas de educación. Razones de una pasión*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Vogel, G., Fresko, B. & Wertheim, Ch. (2007). Peer Tutoring for College Students With Learning Disabilities: Perceptions of Tutors and Tutees. *Journal of Learning Disabilities* 2007, 40, (6), 485–493. November-December, 2007.

Yang, R. (2010). La comparación de políticas. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason: *Educación Comparada: Enfoques y Métodos*. (1ª Ed). Buenos Aires: Granica.

## Datos de la autora

### Mirian Capelari

Psicopedagoga. Licenciada en Educación y Magíster en Psicología Cognitiva y Aprendizaje. Es Directora de Acreditación y Políticas de Calidad Educativa en la Facultad Regional Buenos Aires –Universidad Tecnológica Nacional. Desarrolla investigaciones sobre tutoría universitaria en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Es colaboradora de universidades públicas de Argentina en temas vinculados a políticas y programas de tutoría. Ha dictado seminarios y conferencias en universidades de Argentina y México. Libro reciente: *Las configuraciones del rol del tutor en la Universidad. Enfoques socioculturales para el análisis de significados y prácticas del tutor* (Editorial Académica Española, 2013).

**Fecha de recepción:** 02/12/2013

**Fecha de aceptación:** 17/03/2014

