

GITBA

Grupo Interinstitucional de Tutorías
de la Provincia de Buenos Aires

ISSNe: 2347-1069

Año 8 | N°8 | Diciembre 2022

Tutorías

en Educación Superior



GITBA

Grupo Interinstitucional de Tutorías
de la Provincia de Buenos Aires

Revista

TUTORÍAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Dirección Editorial

María Velia ARTIGAS y Lucrecia Ethel MORO

Secretaría

Bárbara CORLETO y Adolfo Eduardo ONAINE

Comité Editorial

Dra. María Velia ARTIGAS (*Facultad de Ingeniería - UNMdP*)

Esp. Prof. Beatriz BOUCIGUEZ (*Facultad de Ingeniería – UNICEN*)

Prof. María de las Mercedes SUÁREZ (*Facultad de Ingeniería – UNICEN*)

Ing. Bárbara CORLETO (*Facultad de Ingeniería- UFASTA*)

Dra. Ing. Lucrecia Ethel MORO (*Facultad de Ingeniería – UNMdP*)

Dr. Ing. Adolfo Eduardo ONAINE (*Facultad de Ingeniería – UNMdP*)

Dra. Karina BIANCULLI (*Facultad de Humanidades – UNMdP*)

Diseño y diagramación: Luciano Alem

Diseño logo GITBA: Martín Ignacio Virgolini

Traducción inglés: Agustina Cueli

Traducción portugués: Araceli Aylén Calvo

Corrección: Comité Editorial

ISSNe: 2347-1069

Fecha de edición: Diciembre 2022

Sitio Web: <https://www.gitba.org/revista-de-tutorias-en-la-educacion-superior/>

Administración: Universidad Nacional de Mar del Plata. Diagonal Alberdi 2695 (7600)
Mar del Plata.

Contacto: revistadetutorias@gmail.com

Web: www.gitba.org



Autoridades del GITBA

Coordinación del GITBA

Mg. Diana Sánchez (*UNS*) y Mg. Carolina Tarayre (*UNS y UTN-FRBB*)

Comité Académico

Dra. Rita Lilian AMIEVA

Asesora Pedagógica de la Universidad Nacional de Río Cuarto y Presidenta de RASTIA.

Dra. Mirian Inés CAPELARI

Directora de Acreditación y Políticas de Calidad Educativa de la Fac. Regional Bs. As.-UTN.

Mg. Ing. Víctor KOWALSKI

Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Misiones.

Dr. Sebastián RODRÍGUEZ ESPINAR

Catedrático de Orientación Educativa en el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona, España.

Mtra. Alejandra Margarita ROMO LOPEZ

Directora de Investigación Educativa de la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Inst. de Educación Superior) de México.

Prof. Giancarlo TANUCCI

Profesor Titular Regular de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Universidad Aldo Moro, Bari, Italia.

Dra. Emanuela INGUSCI

Investigadora - Profesora de Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Universidad del Salento, Lecce, Italia

Dra. Amelia MANUTI

Investigadora - Profesora Asociada Regular de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Universidad Aldo Moro, Bari, Italia.

Comité Asesor

Mg. Miriam KAP (*Facultad de Ciencias Económicas y Sociales – UNMdP*)

Prof. María de las Mercedes SUÁREZ (*Facultad de Ingeniería – UNICEN*)

Dr. Ariel VERCELLI (*INHUS, CONICET – UNMdP*)

Prof. Teresa Haydé CODAGNONE (*Facultad de Ingeniería – UNMdP*)

Lic. Claudia CALVO (*Facultad de Medicina- UFASTA*)

TUTORÍAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

ÍNDICE

EDITORIAL	5
III Workshop de Tutorías en la Educación Superior: "Las tutorías y el desafío en el marco del encuentro con nuevas realidades" <i>Diana Sánchez</i>	7
INVESTIGACIÓN	
Experiencias de tutoría, en tiempos de pandemia, en apoyo a la formación integral de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California <i>Alejandra Margarita Romo López</i>	11
El sistema de tutorías del Instituto Universitario Policial Provincial "Comisario General Honoris Causa Juan Vucetich" <i>Ana Marotias - Sabrina Lauría</i>	28
Enseñar el oficio de estudiante universitario: El caso del "Ciclo de construcción del oficio de estudiante" del Departamento de Física de la Universidad Nacional del Sur en el año 2021 <i>Francisco Saenz</i>	41
Tutorías en Doble Carrera: su aporte a la mejor calidad de formación superior <i>Julián A. Herlein - Diana Sánchez</i>	56
DIVULGACIÓN	
"Una experiencia de sostenibilidad basada en el trabajo colaborativo de un grupo internacional de docentes e investigadores de ARGENTINA – MÉXICO – ITALIA – ESPAÑA". Presentado en FERIA FIESA 2022 <i>Comité Editorial</i>	69
Normas Editoriales	72

Experiencias de tutoría, en tiempos de pandemia, en apoyo a la formación integral de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California

Alejandra Margarita Romo López

Resumen

La pandemia en todo el mundo ha representado un enorme golpe en todos los sentidos. En México, el impacto en la educación podría ser de dimensiones inéditas. Es afortunado que en la de nivel superior se haya trabajado, desde hace más de 20 años, en la implantación de programas de tutoría, para atender y acompañar a los estudiantes en su trayectoria académica y en su desarrollo personal, experiencia que, pese a ciertas indefiniciones y tímidas reacciones en muchas instituciones, el papel del tutor durante la pandemia y en lo que se describe como etapa post pandemia, ha recuperado un papel central en el apoyo a los estudiantes. En este artículo se presenta una recopilación de problemas enfrentados por los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California y cómo, por la vía de mecanismos institucionales se ha buscado minimizar los impactos negativos del confinamiento y, específicamente preservar su formación integral. Al efecto, se describe el contexto de la UABC, se define lo que se entiende por formación integral y se identifican y clasifican los problemas encontrados, a fin de dar elementos para diseñar estrategias de atención en modalidades híbridas, apoyadas con recursos tecnológicos y con nuevos perfiles de tutores.

Palabras clave: pandemia, tutoría, formación integral.

Experiences of tutoring, in times of pandemic, in support of the integral formation of students at the Autonomous University of Baja California.

Abstract

The pandemic around the world has represented an enormous blow in all senses. In Mexico, the impact on education could be of unprecedented dimensions. It is fortunate that for more than 20 years, higher education has been working on the implementation of tutoring programs to assist and accompany students in their academic career and personal development, experience that, despite certain uncertainties and timid

reactions in many institutions, the role of the tutor during the pandemic and in what is described as post-pandemic stage, has regained a central role in supporting students. This article presents a compilation of problems faced by students at the Universidad Autónoma de Baja California and how, through institutional mechanisms, they have sought to minimize the negative impacts of confinement and, specifically, to preserve their integral formation. To this effect, the context of the UABC is described, what is understood by integral education is defined, and the problems encountered are identified and classified, in order to provide elements to design strategies of attention in hybrid modalities, supported with technological resources and new tutor profiles.

Key words: *pandemic, tutoring, integral formation.*

Experiências de tutoria, em tempos de pandemia, em apoio à formação integral dos estudantes da Universidade Autónoma de Baja Califórnia.

Resumo

A pandemia em todo o mundo tem representado um enorme golpe em todos os sentidos. Em México, o impacto na educação poderia ser de dimensões inéditas. É afortunado que no nível superior se tenha trabalhado, desde mais de 20 anos, na implantação de programas de tutoria, para atender e acompanhar aos estudantes em sua trajetória acadêmica e em seu desenvolvimento pessoal, experiência que, a pesar de certas indefinições e tímidas reações em muitas instituições, o papel do tutor durante a pandemia e no que se descreve como etapa post pandemia, tem recuperado um papel central no apoio aos estudantes. Neste artigo, se apresenta uma recopilación de problemas enfrentados pelos estudantes da Universidade Autónoma de Baja Califórnia e como, pela via de mecanismos institucionais se tem buscado minimizar os impactos negativos do confinamento e, especificamente preservar sua formação integral. Ao efeito, se descreve o contexto da UABC, se define o que se entende por formação integral e se identificam e classificam os problemas encontrados, a fim de dar elementos para desenhar estratégias de atenção em modalidades híbridas, apoiadas com recursos tecnológicos e com novos perfis de tutores.

Palavras-chave: *pandemia, tutoria, formação integral.*

Introducción

La experiencia de la pandemia ha sido tan potente que, para bien o para mal, ha generado múltiples impactos. Los hemos visto y seguro habrá más, en la cotidianidad de nuestras acciones: en la familia, en el trabajo, en la calle, en la convivencia con propios y extraños, por todos lados. En el presente documento nos concentramos en lo ocurrido en el ámbito de la educación superior, en particular, en el de la Universidad Autónoma de Baja California, en adelante UABC, la institución (pública) de educación superior más importante de la entidad (del mismo nombre), situada al extremo noroeste de la República Mexicana, y su significado en la formación integral de sus estudiantes.

Lo abordado y trabajado ahora, con efectos de divulgación académica, deriva de la experiencia de impartir el Curso: *La tutoría en tiempos de contingencia*, a tres grupos de docentes, en funciones de tutores y coordinadores de programas de tutoría en diferentes carreras, adscritos a tres sedes de esta Universidad: Ensenada, Mexicali y Tijuana. El citado Curso fue organizado en atención a la necesidad de conocer y promover el desarrollo de un conjunto de prácticas y mecanismos de apoyo a los estudiantes, en el marco de la función docente de la tutoría, frente a la magnitud del fenómeno de la pandemia y de las consecuencias observadas a lo largo de más de dos años, para saber cómo actuar en el periodo identificado como de postpandemia.

Uno de los propósitos fue que los participantes advirtieron que, en tiempos escolares extraordinarios, como los vividos

durante la contingencia padecida por la pandemia causada por el SARS-CoV-2, es preciso recurrir a procedimientos institucionales de apoyo a los estudiantes, en modalidades diversas que, junto con la formación de tutores, contribuyan a minimizar los impactos y efectos negativos que el confinamiento y los problemas asociados han causado en su proceso formativo.

En este momento, la UABC ha retomado sus actividades presenciales, no obstante, mantiene un número importante de actividades en formato híbrido, dentro de las que se cuentan las de tutoría, las cuales reportan características que permiten funcionar de manera regular en algunos casos, pero, en otros aún enfrentan situaciones adversas o inconvenientes para hablar de una nueva modalidad exitosa.

De esta forma, el presente artículo busca transmitir lo mucho que aporta una experiencia relativa a un ejercicio de la tutoría, en circunstancias complejas que, sin embargo, no desatiende la formación integral de sus estudiantes, uno de los objetivos fundamentales de la formación de profesionales. Ello implica diseñar estrategias para apoyarlos en una amplitud de aspectos y espacios, utilizando los recursos y mecanismos al alcance de la institución, de los tutores y de los propios estudiantes para lograr la estabilización en lo que se entiende como escenario de postpandemia.

Metodología

Inicialmente se propone un marco teórico en donde se reconoce la importancia de planificar y organizar el ejercicio

de la tutoría en el nivel de la educación superior considerando los rasgos más relevantes que distinguen a los jóvenes de nuestras instituciones educativas, para poder aproximar una definición conceptual sobre la formación integral, que contribuya a la formación de profesionales en la época actual y más aún después de la experiencia de la pandemia, al tiempo que respalde el análisis más puntual de la dimensión del fenómeno derivado del confinamiento y la trascendencia de sus impactos en la trayectoria escolar de los estudiantes para valorar las acciones a emprender.

A continuación, se hace una descripción de la UABC, para contextualizar el espacio institucional en donde ocurren los fenómenos que el grupo de profesores, tutores y coordinadores aportaron para trabajar las unidades y alcanzar los respectivos objetivos del Curso *La tutoría en tiempos de contingencia*.

Dentro de las actividades previstas, los participantes identificaron, mediante un ejercicio con carácter diagnóstico, las problemáticas de diverso tipo y nivel que los estudiantes reportaron durante la etapa de confinamiento, tanto en lo personal, como en lo escolar, con las diversas e importantes afectaciones para la continuidad de su proceso formativo. Este ejercicio permite hacer una clasificación de las problemáticas para poder encontrar elementos para el diseño de estrategias a poner en práctica en escenarios híbridos de formación, que pueden tener implicaciones en la estructura actual del Programa Institucional de Tutoría de la UABC.

Finalmente, con las conclusiones obtenidas se formula una serie de recomen-

daciones para diseñar las posibles acciones de intervención correspondientes y continuar con las acciones de tutoría en nuevos escenarios y con nuevos perfiles que se sugieren para los tutores.

Desarrollo y resultados

Si quisiéramos construir un marco para entender qué pasa con los jóvenes, en los últimos tiempos, en relación con sus pensamientos, problemáticas, aspiraciones, etc., podemos referir la opinión de R. Sanz (2005), respecto de los rasgos que los distinguen: reflejan actitudes y valores cambiantes, sobre todo aquellos enfocados hacia el uso de nuevas tecnologías, o las que los lleven a encontrar un puesto de trabajo, hacer dinero o establecer negocios. Así mismo, revelan dinámicas familiares que distan del modelo nuclear, con frecuencia caracterizadas como entornos violentos; que padecen problemas de salud física y mental, presentando de manera periódica trastornos emocionales, alimentarios, de ansiedad, depresión, adicciones, entre otros. Finalmente, y no menos importante, suelen manifestar deficiencias en la preparación académica y, en algunos casos, disponen de fuentes de financiamiento para sostener sus estudios, como becas y trabajo.

En buena medida, esos rasgos, no nuevos, se han agudizado para una gran parte de los estudiantes, como uno de los peores efectos derivados del confinamiento al que todos nos hemos visto sometidos. Realmente han sido pocos los casos de quienes se han librado esta ya muy larga etapa, de manera satisfactoria y rápida.

A ello se suma o, mejor dicho, de ello deriva un fuerte problema de abandono escolar, resultado de las enormes desigualdades debidas a las diferencias en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Nos recuerda Lloyd (2020:6) que “tales desigualdades no solo tienen un impacto inmediato, sino que aumentan las probabilidades de que los alumnos deserten la escuela o que se queden rezagados, con consecuencias de muy largo plazo”. Adicionalmente, el contexto institucional no es el más favorable, al tener que enfrentar otras dificultades de orden académico, tales como currículos rígidos, cargas horarias excesivas y prácticas tradicionales en el acceso al estudio. Ni hablar de la burocracia administrativa de la gestión escolar y los servicios destinados para los estudiantes (Romo, 2022).

En México se ha logrado construir una política educativa respaldada por programas sectoriales, como en el caso de la educación superior (Mancera y Miller 2011:117) que a nivel institucional dispone que el estudiante debe ocupar el centro de los programas educativos. Señalan, igualmente, que a fin de lograr una formación integral de los jóvenes universitarios se incluyeron dimensiones de desarrollo humano, recreativo, cultural y deportivo, en refuerzo del proceso de aprendizaje, en vez de enfocar la atención en la enseñanza, exclusivamente.

Desde el año 2000, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, contempla una serie de mecanismos de apoyo (ANUIES, 2000) para abordar las necesidades de los estudiantes desde antes de su ingreso, a lo largo de su

permanencia y hacia el momento del egreso, tales como estrategias como asignación de tutores, cursos propedéuticos, de hábitos de estudio, de habilidades de aprendizaje, capacitación sobre el uso de servicios como biblioteca e internet y otros que brinden un soporte efectivo a su formación. En el mismo documento (2000:174), la ANUIES sostiene que “los esfuerzos por mejorar el sistema de educación superior deben incluir un conjunto de actividades enfocadas a atender de manera integral a los estudiantes y resulta indispensable que cada IES establezca un programa prioritario en este sentido”.

Sin embargo, parece que las IES han tomado los programas de tutoría como la alternativa más “a la mano” y no se percatan acerca de que una amplia política institucional además de la tutoría, debe incorporar otros programas y/o servicios cuyas particularidades lleven a una participación más autónoma del estudiante y se logren atender otras necesidades que conduzcan a lograr una verdadera formación integral (Romo, 2005).

Lo anterior supone superar otro problema recurrente en esta historia de la atención a los estudiantes, como una destacada política institucional. Es que, desde hace mucho tiempo, las IES no han considerado un programa formal para apoyar a los estudiantes (de Garay, 2001) y precisan conocer quién es ese sujeto. Es decir, cuál es su nivel académico, cuáles sus prácticas culturales, hábitos de estudio, lo mismo que sus aspiraciones, o expectativas académicas y laborales. Por cierto, aspectos sumamente relevantes. En el mismo sentido Serna (2010:16) describe que “los asuntos referidos a las

características de los estudiantes no han tenido la suficiente relevancia. En la mayoría de las instituciones se opera desde el supuesto de una cierta homogeneidad en las características de los estudiantes, por consiguiente, los programas académicos no toman en consideración la evidente heterogeneidad”.

En la falta de precisión o en el hecho de soslayar una adecuada política dirigida a los estudiantes, resulta indispensable establecer qué debe entenderse por “atender al estudiante”. En ello están implicadas varias acciones que van desde la acción de prevenir, de remediar, hasta actuar oportuna y convenientemente. Es así que según Serna (2010:22), por “servicio al estudiante” (categoría que engloba todo lo que se hace para ellos, sin comprometer el conteo de créditos) se entiende el conjunto de diversos apoyos que la universidad les ofrece, en forma de prestaciones tanto académicas como asistenciales que pueden ser solicitadas y utilizadas mediante un simple proceso de “ventanilla”.

Sin embargo, visto en una perspectiva formativa, innovadora que propicie la autonomía del estudiante, el hecho de “abrir ventanillas” que atienden un servicio u ofrecen un producto creemos que no es la mejor forma de “atender”, porque no se debe plantear como una “asistencia”. Más bien, se esperaría que las IES establezcan el firme compromiso de ofrecer un conjunto de programas, servicios y apoyos para procurar una formación integral con una visión humanista y responsable que claramente contribuya a garantizar la permanencia escolar y el desarrollo personal de los estudiantes.

Tales programas y servicios deberán organizarse, sin la menor duda, en respuesta a las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Para reconocer, entonces, que las IES promueven una formación integral a sus estudiantes, con efectos en su formación y, en consecuencia, en su desempeño profesional, se requiere que los programas institucionales incluyan (Guzmán, 2011) aspectos vinculados con la promoción de la salud física y emocional, así como la formación ciudadana, actividades artísticas y deportivas, y aquéllas orientadas a mejorar las condiciones de estudio, como becas, apoyos para transporte, alimentación, etc.

Al respecto, tanto Pascarella y Terenzini, como Astin (en Romo, 2022) han estudiado cómo la institución educativa cambia la vida de los estudiantes y, en sus investigaciones subrayan la importancia de los estudios superiores concluyendo que el nivel superior aporta aprendizajes significativos, lo mismo que capacitación, además de estimular cambios en las circunstancias relacionadas con actitudes, con valores y con aspiraciones personales.

Desde la responsabilidad de las IES observamos el reto de adecuar sus objetivos y su estructura organizacional ante los nuevos requerimientos de la población estudiantil, a efecto de ser congruentes con el papel que ha de asumir la educación superior, según la Declaración de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO, 1996:8) que señala en su séptimo punto: “En una

sociedad cambiante es necesaria una formación integral, general y profesional, que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan”.

Ofrecer una formación integral, entonces, debe entenderse como la implantación de una serie de políticas institucionales para incrementar el potencial humano de los estudiantes que avale su mejor desempeño profesional, a partir de prácticas innovadoras, en una perspectiva multidimensional. Se espera así que los estudiantes alcancen un mayor aprovechamiento para ser capaces de asimilar su realidad y contribuir a transformarla, en beneficio de la sociedad a la que pertenecen.

En consecuencia, es imperativo, además, disponer de la infraestructura y equipamiento adecuado para convocar y facilitar la participación de los estudiantes en las diversas actividades correspondientes con las necesidades de su formación. Dicha infraestructura incluye los edificios, las instalaciones y el equipamiento que propicie el cumplimiento de las actividades en términos de calidad, cobertura, seguridad, funcionalidad, sustentabilidad y pertinencia (Alcocer et al., 2012).

Lamentablemente, en nuestras IES con frecuencia damos cuenta de las deficiencias en esta materia (Romo, 2022), por lo que no siempre se dispone de las condiciones que permitan el cumplimiento de los objetivos escolares, por ejemplo, falta de aulas adecuadas, bibliotecas y centros de información actuali-

zados, equipamiento en laboratorios y talleres, acceso a internet, así como otras instalaciones, como las sanitarias, en buen estado.

Como se advirtió en la introducción, la institución en la que se llevó a cabo el curso que dio pie a recuperar la información sobre la que trabaja el presente artículo, es la Universidad Autónoma de Baja California, misma que a sus 65 años de existencia ocupa la sexta posición a nivel nacional, por el volumen de matrícula que atiende, 68621 estudiantes, de los que el 55% son mujeres y el 45% hombres (UABC, 2022). La mayor parte, 66504 cursa en nivel licenciatura y 2117 en posgrado (691 en especialidad, 861 en maestría y 565 en doctorado). Entre 2019 y 2022 se tiene registro de un promedio anual de 11359 docentes participantes en tareas de orientación, tutoría y asesoría académica.

Se lee también en el Informe de la Gestión Rectoral que la pandemia ha significado una enorme oportunidad, entre otras razones, de asimilar las lecciones aprendidas y poder entrar de lleno a la era digital, así como apropiarse de las innovaciones tecnológicas y adecuaciones pedagógicas. Ello requerirá transformar su modelo educativo, de manera que se responda a las tendencias y desafíos del futuro, “donde la digitalización, la hibridación, el aprendizaje en línea, las competencias digitales, la flexibilidad curricular y las modalidades de enseñanza mixtas ocupan un rol protagónico en la vida universitaria” (UABC, 2022:11).

Problemática detectada en los estudiantes durante la contingencia por COVID-19

Una parte esencial dentro del Curso *La tutoría en tiempos de contingencia* que se llevó a cabo con un total de 53 docentes, docentes-tutores y coordinadores de programas de tutoría, distribuidos en las sedes Mexicali, Ensenada y Tijuana, consistió en formular un diagnóstico de los problemas que los estudiantes han enfrentado durante la etapa de confinamiento y al regreso a la actividad presencial (que no podríamos aún declarar como postpandémica). La información obtenida permitirá identificar los elementos necesarios para diseñar estrategias de trabajo en modalidad híbrida, así como las posibles adecuaciones a la estructura actual del Programa Institucional de Tutoría de la UABC.

Los problemas detectados durante el confinamiento con motivo de la contingencia por COVID-19 reflejan las diversas situaciones que tanto estudiantes como docentes han tenido que enfrentar, bajo una gran incertidumbre, de cara a un escenario que cambió radical e inesperadamente y no se sabe cuándo llegará a su fin. Es claro que tales situaciones han tenido impactos más negativos que positivos, porque se exacerbaron y afectaron notablemente el desempeño escolar. Se ordenan de acuerdo con los rubros que se identifican a continuación:

Académicos:

- Abandono por motivos económicos y emocionales.
- Elevados niveles de rezago. Muchos estudiantes optan por no llevar clases prácticas hasta no regresar a la presencialidad.
- Después de cursar los semestres en línea, algunos estudiantes presentaban deficiencias en temas cursados previamente.
- Afectaciones por la rápida implementación del sistema remoto sin preparación previa de los docentes. Dificultades para el aprendizaje en línea, por lo que algunos estudiantes optaron por darse de baja temporal y regresar una vez se retomaron las actividades presenciales.
- Desacuerdo con los contenidos y metodología para llevar los cursos.
- Estudiantes que aplazan su egreso.
- Aparición de actitudes muy individualizadas durante las clases en línea y en el retorno a la presencialidad, con resistencia y poca aceptación al trabajo en equipo.
- Dificultades para entregar trabajos en tiempo y forma debido a que compartían equipos de cómputo con sus familias y solicitaron apoyo vía tutores para realizar entregas tardías sin que afectara su desempeño.
- Muchos estudiantes no habían desarrollado habilidades cognitivas de aprendizaje autónomo; sin el maestro presente se consideraron incompetentes para realizar las tareas escolares o tener dificultad para comprender los materiales que los docentes compartían y para seguir instrucciones.

- Afectaciones en las condiciones para el estudio en casa: las condiciones de vivienda y la convivencia con la familia resultaron cruciales para los alumnos, principalmente para aquellos que habitan en hogares vulnerables por hacinamiento y para los que consideran que sus condiciones de estudio en casa fueron medianamente o poco adecuadas.
- Limitaciones en recursos tecnológicos (dispositivos de cómputo y el acceso a Internet estable) necesarios para que los estudiantes continuaran sus clases a distancia.
- Estudiantes con poca disposición a realización de tareas, actividades, proyectos.
- En el caso de los estudiantes que pasaron de la rutina de estudio presencial al modelo virtual, dejaron de manifiesto la dificultad para atender a las clases en la nueva modalidad.

Salud física y mental:

- Aislamiento y falta de motivación llevaron a algunos estudiantes a dejar de realizar actividades físicas durante la pandemia. Durante varios días pasaban gran parte del día acostados, tomaban clases en la cama puesto que no tenían interés por levantarse para seguir la rutina antigua.
- Horarios no regulados para el desarrollo de sus actividades.
- Situaciones emocionales como estrés al que eran sometidos los estudiantes fue en aumento durante la pandemia

lo que repercute de manera negativa en su salud física.

- Psicosis generalizada por miedo al contagio.
- Estrés “académico” debido a la carencia o deficiente infraestructura para unirse a las clases virtuales, así como nula formación para estudiar por vía remota.
- Casos de jóvenes con comorbilidades, con mayor riesgo de cardiopatías y problemas respiratorios.
- Jóvenes con múltiples intentos de suicidio, lo que denota la necesidad de soporte psicológico. Importante muestra de la frágil salud mental de los estudiantes de la UABC.
- El aislamiento obligatorio restringió la convivencia de todos.
- Una de las causas recurrentes fue la desconcentración, desmotivación, depresión.
- Afectaciones por pérdida de familiares y/o conocidos cercanos.
- Los estudiantes muestran inseguridades e intolerancia al aislamiento.”

Económicos:

- La matrícula de la UABC se compone por estudiantes tanto locales (de Baja California) como foráneos (de otros estados). Al presentarse la contingencia sanitaria emergió la precaria situación económica de muchos de ellos, misma que se agudizó en familias donde los padres perdieron el empleo.
- Algunos estudiantes asumieron el rol

de proveedores o se emplearon para apoyar económicamente a sus familias. La situación económica familiar del 55% de los alumnos empeoró, lo que ocasionó que casi el 50% de ellos buscara ingresar al sector laboral, implicando un serio riesgo para la permanencia educativa.

- Esto provocó que descuidaran o abandonaran sus estudios para sustentar sus necesidades básicas y de la familia.
- Se generaron gastos adicionales como dispositivos de comunicación e internet para tomar sus clases, mismas que no pudieron ser solventadas por todas las familias de los estudiantes.
- La mayoría de los estudiantes que requirieron trabajar en la pandemia, no dejaron su trabajo al regreso. Algunos de ellos prefirieron llevar sus materias en línea, o en modalidad semiescolarizada, en otros casos una carga mínima de materias.
- No contar con recursos económicos para el traslado o compra de equipo como de conectividad, dificultó el continuar con sus estudios.

Personales, familiares, sociales:

- Difícil convivencia. Con el confinamiento prolongado se interrumpió la interacción social tan necesaria entre las personas y aún más, en jóvenes que están estableciendo lazos con sus iguales.
- Surgimiento de situaciones de violencia intrafamiliar que resaltaron en dicho periodo.
- Poca tolerancia al interior de los grupos.

- Los estudiantes solicitaron el retorno a las aulas, y una vez que regresaron, se les complicaba dejar los compromisos adquiridos durante la pandemia (cuidado de algún familiar, trabajo, etc.); reajustar actividades les resultó complicado, afectando con ello su desempeño escolar.
- Aunque el aumento desigual del trabajo doméstico no fue claramente reportado por los estudiantes como un problema para las clases durante la contingencia, la desigualdad es muy pronunciada para las estudiantes que son madres ya que, además de sus estudios, tuvieron que lidiar con las demandas y actividades de sus hijos en casa.
- Cambios en la comunicación (verbal / Otros medios digitales).

Discusión

La problemática enfrentada por los estudiantes de la UABC, a lo largo de la etapa de confinamiento y en los primeros meses del regreso a la presencialidad y a la modalidad híbrida, identificada y organizada por tutores y por docentes es tan amplia como inquietante. Se reitera que esta concentración de problemas se dio como parte de una actividad de capacitación de tutores y, por lo mismo, ni se agota ni está soportada en un diagnóstico riguroso, sino en la experiencia de cada uno de los 53 participantes. No obstante, ofrece una imagen de lo que ocurre actualmente en la UABC y, más importante aún, refleja la convicción de todos sobre la urgencia de diseñar estrategias y acciones de tutoría para mejorar las condiciones de los diferentes procesos insti-

tucionales que comprometen el proceso educativo y la formación integral de los estudiantes, en una modalidad híbrida de enseñanza.

Si bien es posible pensar que la etapa crítica de la pandemia va quedando cada vez más lejos, consideramos que todavía no es tiempo de echar campanas al vuelo. Lo cierto es que las instituciones educativas han logrado organizar una estrategia de trabajo en la que caben prácticas presenciales e híbridas para tratar de recuperar una normalidad en la que los daños en lo escolar puedan ser reparados o minimizados. Es el caso de la intervención tutorial, cuya importancia queda fuera de todo cuestionamiento.

Al respecto, en el 2020 la ANUIES, publicó un conjunto de propuestas para preservar la salud de las comunidades de la educación superior y para lograr una adaptación a las nuevas circunstancias y limitaciones que garanticen la operación de las instituciones y la continuidad de los cursos por parte de los estudiantes, contenidas en el documento Sugerencias para mantener los servicios educativos curriculares, durante la etapa de emergencia sanitaria provocada por el covid-19 (Romo, 2020). Dicho documento podría parecer el mayor acierto, si no es porque, en nuestro punto de vista, no se recurre a los tutores como actores fundamentales por su papel en el apoyo a funciones académicas esenciales.

En la formalidad de los programas de tutoría institucionalizados, los profesores que han sido capacitados para fungir como tutores son “personajes que saben operar más allá de su ejercicio en el aula o, como ahora se requiere, en una comunicación a distancia, por diferentes me-

dios tecnológicos” (op. cit:06). Por eso, la tutoría no puede dejar de estar presente en este proceso y en las estrategias a seguir. Quizá eso explique, en buena medida, la manifestación de los problemas identificados en la UABC.

Observamos, inicialmente, una concentración de dos terceras partes de las problemáticas en dos áreas: la académica (35%) y la relativa a la salud física y mental (33%). El resto refiere, por un lado, problemas de orden económico y, por otro, en los ámbitos personal, familiar y social, en ambos casos, con 16% cada área. Es comprensible que la mayor preocupación quede en el espacio más relevante de un proceso educativo, es decir, en los asuntos académicos. Pero resulta muy preocupante que el 33% de los problemas que han estado enfrentando los estudiantes refieren a temas de salud. En estos últimos, solamente hay dos menciones a la parte física: la poca actividad deportiva y el desorden en horarios en casa. El resto alude a problemáticas emocionales; en algunos casos extremadamente graves como intentos de suicidio.

En el caso de las problemáticas de índole académica las experiencias de abandono y rezago deben ser un foco de atención institucional para tomar medidas urgentes en defensa de la permanencia de sus estudiantes, como un reflejo de carácter estadístico de algo más grave. Es evidente que la pandemia puso lo suyo para agudizar estos dos fenómenos. Sabemos que las demás problemáticas contribuyen a ello y podemos encontrar más claras explicaciones en el resto de malas experiencias que ha sido complicado atender y disminuir mediante prácticas de tutoría. Esto ocurre, en parte, por la

inesperada aparición de la pandemia y la escasa o nula preparación de los actores educativos para enfrentarla de forma que causara un menor daño.

Es así que, los estudiantes manifiestan tener dificultades para el aprendizaje en línea, aumentadas por las evidentes deficiencias de los docentes para trabajar en esta modalidad. Se agregan el poco desarrollo de habilidades cognitivas y de aprendizaje autónomo, la resistencia al trabajo en equipo, así como las limitaciones en recursos tecnológicos, junto con las poco adecuadas condiciones para el estudio en casa. En fin, que no hay duda acerca de las múltiples dificultades para atender sus compromisos escolares en esta nueva (y prácticamente obligatoria) modalidad.

De igual forma son preocupantes las problemáticas ligadas a la salud, ámbito aún más complicado para la intervención de los tutores, empezando porque, si presencialmente es difícil hacer un diagnóstico o identificar elementos mínimos para aproximar una valoración que dé pistas sobre qué decisiones tomar, la virtualidad interpone mayores limitaciones. Podría pensarse que algunas actitudes como el aislamiento, la falta de motivación, el desorden en los horarios y rutinas pre-pandemia, cierto nivel de estrés, desconcentración pueden llegar a considerarse “normales”. No obstante, son focos de atención de la tutoría, a efecto de evitar que se vuelvan crónicas o que generen mayores daños.

Lo verdaderamente alarmante está en los impactos provocados en términos de depresión, duelos no superados, psicosis, estrés grave, agudización de comorbilidades, hasta intentos de suicidio, los

cuales merecen una atención inmediata, no de parte de los tutores, pero sí con la mediación de éstos.

El tema económico, si bien está fuera de la responsabilidad de la formación o de la voluntad de los estudiantes y de los tutores, tiene importantes y lamentables impactos. Algunos de ellos, sobre todo los estudiantes, pudieron encontrar alternativas ya sea de horarios, de sitios cercanos con flexibilidad tiempos, incluso de dedicación en momentos determinados. En situaciones extremas tuvieron que abandonar los estudios o posponerlos gracias a la flexibilidad en la normativa, para optar por bajas temporales. En el menos malo de los casos, lo que ocurrió fue que muchos se rezagaron generacionalmente.

Dentro de las problemáticas de orden personal, familiar o social, no hay duda que la separación del espacio escolar, cuya importancia en la formación integral es indiscutible, afectó bastante a los estudiantes. Sin embargo, parece que empiezan a disiparse con el regreso a la presencialidad, con un mejor dominio de la modalidad virtual o con la combinación de ambas. En donde es insoslayable una más cercana atención de parte de los tutores es en los asuntos de violencia intrafamiliar o en el de la desigualdad en el trabajo doméstico y la mayor carga de responsabilidades de las mujeres.

¿Qué esperamos, entonces, de la tutoría frente a tal complejidad?

Conclusiones

Ha sido evidente, durante todo este tiempo, que no se ha enfatizado lo suficiente en la importancia de conocer la percepción y los sentimientos de los estudiantes ante la dura experiencia de la pandemia o cómo sobrellevaron el encierro y el distanciamiento físico. ¿Será que frente al drama de la pandemia y a la necesidad de ofrecer una respuesta lo más rápida posible se haya puesto en segundo plano el interés por apoyar la formación integral? ¿Se conocen las consecuencias en términos, por ejemplo, de aparición de hábitos negativos o de adicciones? De manera positiva, también se podrían haber estimulado ideas creativas que se deberían compartir. Todo lo anterior resulta indispensable para calcular qué tan viable y efectiva ha resultado la incorporación de la modalidad híbrida en la tutoría para el trabajo actual y futuro.

Es claro que, con independencia de las condiciones, es decir, en la presencialidad o en la virtualidad, la finalidad de la tutoría siempre será que “tanto estudiantes como profesores planteen sus problemas y busquen aquellas soluciones que garanticen el éxito del proceso educativo” (Ponce Ceballos, Martínez Iñiguez y Moreno Salto, 2000:6). En la intención de asegurar una formación integral, es relevante poner atención al proceso educativo, pero no es menos importante incluir el desarrollo de otras áreas del crecimiento y madurez de los estudiantes.

En el contexto de la experiencia vivida, la tutoría tiene una tarea relevante: recuperar el interés de los estudiantes al tiempo de fomentar su autonomía, tal vez

vulnerada o perdida en este largo proceso tan incierto, mediante el diseño de estrategias y contando con los recursos, de todo tipo, adecuados. En ello está incluida la promoción de la salud física y emocional de los estudiantes, lo mismo que la formación ciudadana.

Para muchos la pandemia representa una oportunidad, por la cantidad de lecciones derivadas; en particular, el asumir de lleno que somos parte de la era digital, en cuyo marco, la modalidad híbrida de trabajo cobra un rol preponderante como una práctica innovadora que ofrece múltiples vías para aprender, para comunicarnos, para debatir, etc. Empero, es preciso advertir sobre el riesgo de trasladar a la virtualidad los mismos procedimientos que se operan en la presencialidad, lo que no supondría nuevos aprendizajes. Recordemos lo señalado por Díaz-Barriga (2020:22):

que estamos ante una nueva generación de alumnos que, en general, está vinculada con la tecnología digital, lo cual ha modificado sus formas de aprender, sus intereses y sus habilidades. Sin embargo, esto no significa que puedan aprender con la tecnología; saben usarla para comunicarse, para las redes sociales, pero no necesariamente la emplean como un recurso de aprendizaje. Los sistemas educativos y pedagógicos van a la zaga en esta tarea.

En cuanto a las problemáticas que enfrentan los estudiantes y que son materia de intervención de la tutoría, parece que la pandemia vino a descubrir o a reconocer que no todo se concentra en los aspectos académicos, sino que existen otras áreas de la vida en las que ocurren importan-

tes fenómenos y que debemos analizar y atender, tal como se describió en el apartado anterior.

De la misma forma, agregamos algunos otros hallazgos que vale la pena recuperar de la experiencia de la UABC para mejorar la operación de la tutoría en escenarios híbridos en la etapa postpandémica que tienen que ver con acciones como:

- Actualizar la infraestructura de comunicaciones al interior de la institución, incluyendo diversificación de los mecanismos para enriquecer las relaciones entre tutor y tutorado y garantizar un mayor acercamiento (más personalizado), lo que deberá repercutir en evitar posibles casos de abandono o de rezago.
- Gestionar la flexibilidad en asuntos escolares como bajas o reinscripciones por situaciones extraordinarias.
- Integrar profesores como tutores, con competencias en el uso de la tecnología, lo que posibilita la actualización del proceso de tutorías.
- Fortalecer el proceso de tutoría mediante un equilibrio entre el uso de las herramientas tecnológicas en las modalidades presencial, virtual, tutoría individual y grupal.
- Enfatizar la sensibilización, empatía y solidaridad de los tutores para escuchar, orientar y canalizar asertivamente a los estudiantes a espacios que fortalezcan el acompañamiento durante su trayectoria escolar.
- La modalidad híbrida debe garantizar diferentes formas de comunicación

con los tutorados. Por ejemplo, virtual con aquellos que trabajan, son foráneos o no puedan desplazarse fácilmente. Presencial, con los alumnos que se sientan más seguros o cómodos en esta modalidad y muestran disponibilidad para participar.

- Elaborar materiales audiovisuales y gráficos adecuados a la modalidad híbrida, que sirvan de guía de los procesos que enfrentan los tutorados cada nuevo ciclo, referentes a asesoría, tutoría, reinscripciones, evaluación a tutores, docentes, becas, servicio social, entre otros.
- Mantener la mejora continua en el proceso de la tutoría, incorporando plenamente la modalidad híbrida para beneficio del estudiante.

Finalmente, garantizar un proceso exitoso de acompañamiento al estudiante en la postpandemia depende también de la calidad de preparación de las personas que lo van a proveer. Por eso es que proponemos una serie de condiciones Romo (2022) y Ponce et al. (2022) a cumplir por parte de los tutores:

- Conocer la normativa institucional y el plan de estudios de sus tutorados, para poder definir la estrategia para la operación de la tutoría.
- Generar un ambiente de mayor confianza y empatía.
- Asegurar que la tutoría sea continua, con base en una calendarización.
- Establecer una comunicación efectiva entre el tutor y los estudiantes que implique principalmente la disponibili-

dad del tutor y la respuesta oportuna a dudas o problemas de los estudiantes.

- Capacidad para valorar a los estudiantes como personas comprometidas con su desarrollo académico.
- Reconocer las necesidades de alumnos, acordes con la atención en la diversidad (características emocionales, étnicas, de género, etc.).
- Conocer y divulgar orientación sobre prevención y protección sanitaria, para desarrollar una cultura de prevención. Construcción de una efectiva educación para la salud, como, por ejemplo, una agenda ecológica para el hogar, la escuela, los centros de trabajo, la vía pública.
- Divulgar entre los estudiantes el plan de continuidad académica, en modalidad híbrida, para atender los procesos educativos y administrativos, así como las estrategias institucionales para atender las problemáticas originadas por la contingencia.
- Elaborar diagnósticos sobre la situación de los estudiantes para identificar las condiciones asociadas a la emergencia sanitaria/académica.
- Dar seguimiento puntual a los estudiantes en sus diferentes necesidades, con énfasis en quienes manifiestan problemas en su salud emocional o sobre aquellos en condición de desventaja académica.
- Conocer la estructura institucional de programas y servicios de atención a los estudiantes, a efecto de saber a qué instancia se habrá de canalizar (docentes, orientadores educativos, psicólogos, personal especializado).
- Conocer, para utilizar diferentes herramientas tecnológicas, de acuerdo con los objetivos de la tutoría y las posibilidades de los tutorados.

Referencias bibliográficas

- Alcocer, S. y otros (2012). Infraestructura Física. En J. Narro Robles, J. Martuscelli Quintana y E. Barzana García, (Coord.), *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional* [en línea], (pp.261-301). México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Recuperado de <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para su desarrollo*. Distrito Federal, México: ANUIES, Colección Documentos.
- de Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES, Serie Investigaciones.
- Diaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En: H. Casanova (Coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica*, (pp. 19-29). México: IISUE-UNAM.
- Guzmán, C. (2011). Avances y retos en el conocimiento sobre los estudiantes mexicanos de educación superior en la primera década del siglo XXI *Perfiles Educativos*, No. Especial, vol. XXXIII, 2011, (91-101).

- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas en tiempos de la pandemia/ I, *Campus*, No. 849, (1-7).
- Mancera E y Miller D. (2011). Los jóvenes estudiantes de educación superior: actores diversos y en movimiento, en R. Grediaga, & R. López, (Coords). *Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación superior 2010-2020* (pp. 115-147). México: UAM-A, Serie Estudios, Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Ponce Ceballos, S., Martínez Iñiguez, J. E., & Moreno Salto, I. (2022). Recomendaciones para la tutoría académica en tiempos de contingencia. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 13(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1240>
- Romo, A. (2005). *La incorporación de los programas de tutoría en las instituciones de educación superior*, México: ANUIES, Colección Documentos.
- Romo, A. (2020, julio). En el actual contexto de pandemia, ¿dónde están los tutores y qué elementos tenemos para orientar su intervención? Ponencia presentada en Encuentro Institucional de Tutoría, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, México, D.F., México.
- Romo, A. (Coord.). (2022). *Los programas y servicios de atención al estudiante de educación superior: oferta, utilización y satisfacción*, Ciudad de México. ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior.
- Sanz, R. (2005). Integración del estudiante en el sistema universitario *Cuadernos de Integración Europea*, No. 2, 69-95.
- Serna, A. (2010). *La tutoría académica desde la mirada del alumno*. Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California.
- UABC (2022). *Informe de la Gestión Rectoral 2019-2023*. Dr. Daniel Octavio Valdez Delgadillo. Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California.
- UNESCO (1996). *Declaración de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de Educación Superior en América Latina y el Caribe* (en línea). La Habana, Cuba. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161857?posInSet=5&queryId=N-EXPLORE-15560eb3-e17e-480e-9c23-9e7796c8a24f>

Anexos

Nombres^{1*} de los docentes participantes en el Curso: *Tutoría en tiempos de contingencia*

Abadía Cardoso Alicia
 Aguilar Dodier Lizeth Carolina
 Álvarez Torres Cheryl
 Angulo Bernal Marlenne
 Antonio Miranda Elsie Adelina
 Astorga Ceja Juana
 Bermúdez Sotelo Dianora
 Berrelleza Carrillo Marianna
 Castellanos Martínez Sheila
 Chávez Valenzuela Gloria Etelbina
 Cruz Zúñiga Nereyda
 Díaz Moreno Laura Cecilia
 Domínguez López Arturo Alejandro
 Encinas Duarte Gabriel Alejandro
 Fierro Chávez Ana Cristina
 Flores Parra Josué Miguel
 Galindo Hernández Octavio
 Gallegos Ramírez Juan Ramón

1* Se enlistan los participantes en el Curso, como reconocimiento a sus aportaciones y en agradecimiento a haberme permitido trabajar con la información emanada del mismo.

Gallo Escobar Carolina
Gómez Ocampo Eliana
Hernández Martínez Crisciél
Hernández Rodríguez Carlos Emilio
Herrera Delgado María Del Socorro
Higuera González Ricardo
Islas Cervantes Dennise
Ledezma Torres José David
Lizárraga Cubedo Martha Azucena
Llamas Alonso Luis Ángel
López Núñez Oscar Alejandro
López Pérez Nadxilli
Martínez Bautista Joel Antonio
Martínez Gamboa Marisela
Martínez Martínez Evelio
Martínez Molina Ana Dolores
Mata Ramírez Jorge Octavio
Mendoza Durán Verónica
Meza Kennedy Luis Carlos

Miranda Ackerman Marco Augusto
Norzagaray Plasencia Susana
Núñez Martínez Fernando Francisco
Ojeda Ruiz Joel Melchor
Plazola Rivera María Soledad
Radillo Jiménez Karla Elizabeth
Ramírez Gutiérrez Gregorio
Saavedra Leyva Rafael Eduardo
Saldaña Guevara Víctor Hugo
Simental Chávez Lorena
Solano Saldaña María Elizabeth
Vázquez García María Esther
Villalon Cañas Rocío
Villegas Loeza Diana
Zamora Leyva Ana Rosa
Zazueta Apodaca Juan Francisco
Eilen Oviedo González, Titular de Formación y Evaluación Docente y Coordinadora del Curso, UABC

Alejandra Margarita Romo Lopez es Socióloga (UNAM), con posgrados en Planeación y Gestión Educativa, por las Universidades de Ginebra, de Québec y Autónoma del Estado de México. Ocupó diversos cargos directivos en ANUIES, desde 1994 a 2019, siendo el último, Directora de Investigación e Innovación Educativa. Actualmente se desempeña como Académica y consultora independiente.

Durante 26 años desarrolló diversas investigaciones y coordinó grupos de trabajo sobre atención al estudiante; tutoría, personal docente, evaluación e investigación en educación superior en México. Coordinó proyectos orientados al desarrollo e innovación de la educación media superior y superior.

Ha impartido numerosas conferencias y cursos, en México y en el extranjero, sobre temas relevantes en educación superior y media superior, como planeación, evaluación, atención a estudiantes. Ha sido autora y coautora en más de una docena de libros y de varios artículos.

Algunas distinciones recibidas: Miembro Asociado del Consejo Mexicano de Investigación Educativa; Jurado en Categoría Ensayo, del Premio Leamos la ciencia para todos, promovido por el Fondo de Cultura Económica; Dictaminadora en diversas publicaciones nacionales y extranjeras; Coordinadora de las ediciones del Premio ANUIES, de 2014 a 2019.

Contacto: alemromo@gmail.com

Normas editoriales de la Revista de Tutorías en Educación Superior

Serán aceptados para su publicación trabajos inéditos referentes a las Tutorías en la Educación Superior, previa evaluación del Comité Evaluador. No se admitirán aquellos que hayan sido publicados total o parcialmente. Tampoco podrán ser reproducidos en otros medios sin la previa autorización de la Revista de *Tutorías en la Educación Superior*.

1-Objetivos de la Publicación

- Difundir los trabajos de investigación, reseñar la nueva bibliografía e informar sobre los encuentros o los congresos académicos y de investigación sobre los Sistemas Tutoriales en Educación Superior en la Argentina y en el exterior.
- Estimular el diálogo interdisciplinario sobre la definición de un área temática dentro de los estudios en Educación Superior.

2-Secciones de la Revista:

- **Trabajos de investigación originales e inéditos:** deberán contener Introducción, Metodología, Resultados, Discusión, Conclusiones, Tablas y Figuras, con una extensión máxima de 10.000 palabras).
- **Divulgación académica:** avances de investigación, aportes teóricos y/o metodológicos (Introducción, Metodología, Resultados, Discusión, Conclusiones, Tablas y Figuras, con una extensión máxima de 10.000 palabras).
- **Reseñas de bibliografía y eventos de la temática:** con Identificación del documento y se presentan a solicitud del comité editorial, con una extensión máxima de 1200 palabras.
- **Entrevistas a referentes del área:** de 1200 a 2000 palabras como máximo.

3-Normas editoriales

3.1-Envío:

-Los textos de los trabajos inéditos deberán enviarse a la casilla de correo de la revista revis-tadetutorias@gmail.com en versión Word, recomendado formato RTF o doc.

La recepción y evaluación de los trabajos es por sistema doble ciego, por tanto se solicita que en el asunto del mensaje debe figurar el apellido del autor, o el primero de los autores si son más de uno. Se adjuntará el trabajo dos veces al correo de envío, cada archivo debe nombrarse de distinta manera. Un archivo se nombrará con nombre completo del primero de los autores y el título del trabajo y el otro archivo adjunto sólo con el título del texto, en este archivo se evitará colocar el nombre del autor en el texto o cualquier dato que deje velada su identidad. A su vez deberá adjuntarse un resumen de CV de cada autor (máximo de 3 páginas).

Ejemplo:

Asunto del mensaje: Álvarez

Adjunto 1: Álvarez-Los Sistemas Tutoriales en la Universidad Pública.

Adjunto 2: Los Sistemas Tutoriales en la Universidad Pública.

Adjunto 3: CV Álvarez

3.2-Formato:

-Los trabajos completos de *investigación y divulgación* podrán tener una extensión mínima de 4800 palabras y máxima de 10000 palabras, incluida la bibliografía y los anexos. Las *reseñas* podrán tener una extensión máxima de 1200 palabras y las *entrevistas* entre 1200 palabras y 2000 palabras.

-Título del trabajo centrado en letra normal, sin negrita y sin subrayar (castellano e inglés).

-Nombre y apellido de los autores en el margen derecho, con nota final (*) en cada autor, que se detallará a pie de página indicando: título académico, cargo actual, lugar de trabajo o pertenencia, e-mail de contacto, esta información no debe superar las 5 líneas.

-El texto deberá estar justificado, en letra Arial 11, interlineado sencillo, en hoja A4, a su vez deberá presentar sangría de primera línea en 1.5 en vez de tabulaciones o espacios para los márgenes.

-Los artículos deberán contar con un resumen en español de 200 palabras que incluya el objetivo y alcance del estudio o propuesta realizada y presentada en el artículo, una breve descripción de la metodología, los resultados más importantes y las principales conclusiones, además debe incluirse al final del mismo tres palabras claves.

-Las referencias para citar un autor en el texto se realizará del siguiente modo: apellido del autor, año de la publicación y número de la página si se trata de una cita textual. Ej. (Altamirano, 2001:23)

-Las citas textuales que superen las cuatro líneas se incluirán en formato de interlineado simple, Arial 10, sangría de primera línea en 1.5 para todo el texto.

-La bibliografía utilizada en el artículo deberá detallarse al final del mismo según las normas de la American Psychological Association (APA), 5ª Edición. Debe ser confeccionada en estricto orden alfabético, según el apellido de los autores. Si hay más de un texto de un mismo autor, se ubican en orden cronológico, desde el más antiguo al más nuevo. Si aparece una obra de un autor y otra del mismo autor pero con otras personas, primero se detalla la obra del autor solo y luego la otra obra.

Ejemplo: Primero Jones, G. (1987) y luego Jones, G. & Coustin, L. (1985).

Libro Completo

Se pone el apellido del autor, una coma, un espacio, la inicial o iniciales del nombre seguidas de un punto (espacio entre puntos), espacio, año entre paréntesis, punto, espacio, título del libro en letra cursiva y sólo con mayúscula la primera letra. Ciudad de la edición, dos puntos y nombre de la editorial (sin poner la palabra editorial).

Jiménez, G. F. (1990). *Introducción al Psicodiagnóstico de Rorschach y láminas proyectivas*. Salamanca: Amarú Ediciones.

En caso de dos autores se separan por &. En caso de más de dos autores, se separan los nombres con coma y entre el penúltimo y último se pone &. Deben ser nombrados todos los autores, cuando son menos de 7 autores. Cuando los autores son 7 ó más, se escriben los primeros 6 y luego se pone et al. Ejemplo:

Alvarado, R., Lavanderos, R., Neves, H., Wood, P., Guerrero, A., Vera, A. et al. (1993). Un modelo de intervención psicosocial con madres adolescentes. En R. M. Olave & L. Zambrano (Comp.), *Psicología comunitaria y salud mental en Chile* (pp. 213-221). Santiago: Editorial Universidad Diego Portales.

Capítulo de libro

El título del capítulo va letra normal en primer lugar. Después del punto se pone En, espacio, inicial del nombre de los autores, editores, compiladores, espacio, apellido, coma, entre paréntesis si son editores o compiladores (se abrevia Ed. si es un editor, Eds. si es más de uno, Comp. si es o son compiladores, Trad. si son traductores), espacio, coma, espacio, título del libro (en letra cursiva), espacio, páginas del libro en las que aparece el capítulo entre paréntesis (se abrevia pp. para páginas y p. para una página, el número de las páginas separadas por guión cuando es más de una página). Ciudad de edición, dos puntos y nombre de la editorial (sin poner la palabra editorial).

Garrison, C., Schoenbach, V. & Kaplan, B. (1985). Depressive symptoms in early adolescence. En A. Dean (Ed.), *Depression in multidisciplinary perspective* (pp. 60-82). New York, NY: Brunner/Mazel.

Shinn, M. (1990). Mixing and matching: Levels of conceptualization, measurement, and statistical analysis in community research. En P. Tolan, C. Keys, F. Chertok & L. Jason (Eds.), *Researching community psychology: Issues of theory, research, and methods* (pp. 111-126). Washington, DC: American Psychological Association.

Artículo en Revista

Apellido del autor, iniciales del nombre, año entre paréntesis, luego punto y el título del artículo que va en letra normal luego espacio y nombre de la revista en letra cursiva, coma en letra cursiva, número de la revista en letra cursiva y números arábigos, coma en letra cursiva, páginas separadas por guión en letra normal y punto. La primera letra de las palabras principales (excepto artículos, preposiciones, conjunciones) del título de la revista en mayúscula.

Sprey, J. (1988). Current theorizing on the family: An appraisal. *Journal of Marriage and the Family*, 50, 875-890.

Ambrosini, P. J., Metz, C., Bianchi, M. D., Rabinovich, H. & Undie, A. (1991). Concurrent validity and psychometric properties of the Beck Depression Inventory in outpatients adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 51-57.

Cuando la revista no tiene número, sino que sólo se expresa un mes, una estación del año o

es una publicación especial, en vez del número se pone el mes en cursiva, coma en cursiva, páginas en letra normal, o publicación especial.

Thompson, L. & Walker, A. (1982). The dyad as the unit of analysis: Conceptual and methodological issues. *Journal of Marriage and the Family*, November, 889-900.

Paredes, A., Micheli, C. G. & Vargas, R. (1995). Manual de Rorschach clínico. Revista de Psiquiatría Clínica, Suplemento Especial.

Ponencias o conferencias en simposio, congreso, reuniones, entre otros.

Si la contribución está publicada en un libro con editor se debe señalar la publicación. El título del simposio, congreso o reunión debe ir con mayúsculas.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.

Si la contribución no está publicada, se pone el mes en el que tuvo lugar el evento, separado de una coma después del año. Después del título de la ponencia o conferencia se pone Ponencia presentada en, el nombre completo del congreso con las palabras principales en mayúscula, coma, espacio, ciudad, coma, espacio, país, punto. Si fue poster se pone Poster presentado en...

Hoffman, L. & Goolishian, H. (1989, junio). Cybernetic and the post modern movement: A dialogue. Ponencia presentada en el Primer Congreso Mundial de Terapia Familiar, Dublin, Irlanda.

Ravazzola, C. (1993, abril). La perspectiva del género en psicoterapia. Trabajo presentado en el Seminario realizado en la Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Zegers, B. (1995, agosto). El Test de Rorschach como orientador de la terapia. Ponencia presentada al Curso Internacional de Psiquiatría y Psicología Infantil, Unidad de Psiquiatría Infantil del Hospital Luis Calvo Mackenna, Santiago, Chile.

Medios electrónicos en Internet

Si es un artículo que es un duplicado de una versión impresa en una revista, se utiliza el mismo formato para artículo de revista, poniendo entre paréntesis cuadrados [Versión electrónica] después del título del artículo:

Maller, S. J. (2001). Differential item functioning in the WISC-III: Item parameters for boys and girls in the national standardization sample [Versión electrónica]. *Educational and Psychological Measurement*, 61, 793-817.

Si el artículo disponible en la web es distinto a versión impresa, después de las páginas de la revista, se pone la fecha de la extracción y la dirección de internet:

Hudson, J. L. & Rapee, M. R. (2001). Parent-child interactions and anxiety disorders: An

observational study. Behaviour Research and Therapy, 39, 1411-1427. Extraído el 23 Enero, 2002, de <http://www.sibuc.puc.cl/sibuc/index.html>

3.3- Figuras, imágenes, gráficos y tablas

Las figuras, imágenes, gráficos, cuadros y tablas de los artículos deben ser realizados en el software elegido y luego pegados como imagen en el texto realizado en Word. Y además deberán ser enviados en archivo separado (formato TIF, JPG o PNG) numerados según orden de aparición en el texto (el cual debe indicar claramente su ubicación e incluir el epígrafe correspondiente). La resolución mínima del archivo debe ser 300 PPP, o en su defecto debe ajustarse en el envío postal original o copia impresa de buena calidad para su posterior digitalización.

Tutorías en Educación Superior

Esta publicación nace como respuesta a la necesidad de contar con materiales para el intercambio, el estudio y la difusión de los actuales sistemas de tutorías, dado que no se registran revistas científicas del tema a nivel nacional. Sus destinatarios no sólo serán los docentes que hoy desempeñan como tutores, sino docentes, autoridades y estudiantes que se interesen en el tema.

Es una revista científica fruto del trabajo colectivo del Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires que fue financiada en sus dos primeras ediciones por el Ministerio de Educación a través de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Autoridades del GITBA

Coordinación del GITBA

Mg. Diana Sánchez (UNS)
Mg. Carolina Tarayre (UNS y UTN-FRBB)

Dirección Editorial

Dra. María Velia Artigas - Esp. Ing. Lucrecia Ethel Moro

Secretaría

Ing. Bárbara Corleto - Dr. Ing. Adolfo Eduardo Onaine

Comité Editorial

Dra. María Velia Artigas
Esp. Prof. Beatriz Bouciguez
Prof. María de las Mercedes Suárez
Ing. Bárbara Corleto
Esp. Ing. Lucrecia Ethel Moro
Dr. Ing. Adolfo Eduardo Onaine
Dra. Karina Bianculli

Comité Académico

Dra. Rita Lillian Amieva
Dra. Mirian Inés Capelari
Mg. Ing. Víctor Kowalski
Dr. Sebastián Rodríguez Espinar
Mtra. Alejandra Margarita Romo López
Prof. Giancarlo Tanucci
Dra. Emanuela Ingusci
Dra. Amelia Manuti

Comité Asesor

Mg. Miriam Kap (UNMdP)
Prof. María de las Mercedes Suárez (UNICEN)
Dr. Ariel Vercelli (UNMdP)
Prof. Teresa Haydé Codagnone (UNMdP)
Lic. Claudia Calvo (UFASTA)