

Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: contribuciones para su estudio a partir de la definición de categorías de análisis.

Capelari M. y Erausquin C.

Cita:

Capelari M. y Erausquin C. (2006). *Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: contribuciones para su estudio a partir de la definición de categorías de análisis*. Jornadas Nacionales de Tutoría y Orientación en Educación Superior. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/914>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/zar>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LAS CONFIGURACIONES DEL ROL DEL TUTOR EN LA UNIVERSIDAD ARGENTINA: CONTRIBUCIONES PARA SU ESTUDIO A PARTIR DE LA DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Capelari, Mirian Inés
Erausquin, Cristina
mcapelari@fibertel.com.ar
cristinaerausquin@yahoo.com.ar

Avance de Tesis de Mirian Capelari en la Maestría en Psicología de Procesos Cognitivos y Aprendizaje de FLACSO, dirigido por la Mgter. Cristina Erausquin. En el marco del Proyecto UBACYT P061 de Programación 2004/2007 dirigido por la Mgter. Cristina Erausquin.

Resumen:

La reflexión e interrogación sobre el rol del tutor en la educación superior, adquiere progresiva relevancia y significatividad en el marco de las transformaciones que atraviesa la universidad actual, tanto en nuestro país como en el mundo. En este trabajo se presenta un reporte de investigación cuyo tema de estudio son "Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: sus significados y prácticas en un sistema de actividad". Se aborda inicialmente una breve síntesis sobre la fundamentación de la unidad de análisis seleccionada, los objetivos, la metodología utilizada y la perspectiva teórica en que se enmarca la investigación. Posteriormente, y como eje central del trabajo, se desarrollan las categorías de análisis utilizadas, especificando planos, dimensiones e indicadores utilizados para describir y explicar una unidad de estudio que es compleja y multidimensional. Se pretende mostrar la potencialidad de las categorías construidas, como un aporte específico en el desarrollo de herramientas conceptuales para el análisis del rol tutorial en cada contexto, desde la perspectiva teórica de los enfoques socioculturales.

Introducción

El estudio de las configuraciones que adopta el rol del tutor en el contexto universitario argentino, adquiere progresiva relevancia y significatividad en el marco de las transformaciones que atraviesa la universidad actual, tanto en nuestro país como en el mundo. En particular, las demandas sociales sobre nuevas formas de enseñar y aprender configuran el eje de muchas innovaciones propuestas. Se exige particularmente una revisión de la misión y funciones asignadas a la universidad, así como una redefinición de los roles que en ella se desempeñan.

En el contexto específico de las universidades latinoamericanas y caribeñas del siglo XXI, se evidencia una etapa de crisis y cambios profundos, caracterizada con términos como de "*presión sin límites*" (Didriksson, 2003), o de "*identidades alteradas*", según los autores (Mollis, 2003). En un mundo de acelerado progreso tecnológico, en el cual la gestión del conocimiento se ha impuesto como el principal paradigma de la organización laboral, con frecuentes crisis económicas y alteraciones políticas de gran alcance, las instituciones educativas reciben profundos impactos desde su entorno, y son exigidas a la vez para iniciar importantes transformaciones desde su interior.

Didriksson (2003), caracteriza en estos nuevos escenarios, los cambios requeridos para generar modelos alternativos de universidad. Dichos modelos se caracterizan por la producción y transferencia del valor social de los conocimientos y la pertinencia de las

tareas académicas. El enfoque supone transformar estructuras tradicionales en estructuras en red y cooperación horizontal, que promuevan proyectos conjuntos con otras instituciones, posibilitadoras de movilidad a docentes y alumnos, acreditando instancias formativas realizadas en otros lugares, con una orientación educativa social solidaria. Se plantea la necesidad de instituciones que promuevan valores educativos, formadoras de nuevas habilidades sociales y cognitivas, estrategias de aprendizaje autónomo, que aborden nuevas áreas de conocimiento con alto compromiso con la innovación. Para ello se requieren cambios en los modelos de gestión y en los roles de los distintos actores.

En este marco, el rol del tutor se interroga y resignifica en distintos ámbitos educacionales, transformándose y/o emergiendo con relación a diversos formatos de prácticas de enseñanza y aprendizaje. Como figura que acompaña y guía a los alumnos con relación a los aprendizajes, existe desde la etapa inicial de institucionalización de la universidad (Baudrit, 2000; Lázaro, 1997, 2004), pero sus funciones han ido variando en cada contexto sociohistórico intentando dar respuesta a muy distintas problemáticas. Considerando su lugar clave en torno a los aprendizajes en la educación superior, lo que se interroga en esta investigación son los significados y prácticas que se constituyen en la actualidad en torno a su lugar y funciones, en relación a qué problemáticas y motivaciones se estructura y en el marco de qué particulares sistemas institucionales se constituye.

Esta investigación se focaliza en los primeros años de las carreras de grado de las universidades argentinas, y en los sistemas de enseñanza presenciales. Se considera ésta una etapa fundamental, por las implicancias que tiene en cuanto a las posibilidades de acceso, integración y permanencia de los alumnos en el ámbito universitario y a los aprendizajes que pueden ser adquiridos en ella. En este punto de inflexión crítica, en la apertura del “ciclo vital académico”, tiempo inicial del encuentro -o desencuentro- entre sujetos de aprendizaje y Universidad, diversas preocupaciones enmarcan los significados de las prácticas académicas en la educación superior argentina: el alto porcentaje de desaprobación en los cursos para ingresantes, la elevada deserción en los primeros años, los índices de cronicidad que señalan un tiempo muy prolongado de duración de los estudios y el escaso porcentaje de graduados en los distintos campos disciplinares. Según datos del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina - SITEAL – para el año 2005, sólo el 46% de los sujetos entre 20 y 34 años completó el secundario, y el 9 % de ellos –en un rango de edad de 25 a 34 años- tiene una educación universitaria completa.

La preocupación por el rol del tutor en la universidad, se evidencia en los últimos años a través de trabajos escritos y documentos universitarios, que instauran y regulan los sistemas tutoriales en el ámbito de las Instituciones de Educación Superior. Entre los mismos, se identifican diversas propuestas, de tipo descriptivo y/o normativo, vinculadas en su mayoría a prescripciones sobre prácticas tutoriales deseables. En cuanto a antecedentes de investigación, existen trabajos que caracterizan modalidades tutoriales en el nivel universitario, vinculadas a experiencias educativas en otros países. (Carlino, 2002; Miller, Groccia y Miller, 2001; Baudrit, 2000; Cervera, 2004; Lázaro, 2004; Zabalza, 2004; Rodríguez Espinar, 2004; 2005). En cambio, parecen tener más incipiente desarrollo los trabajos que discuten los alcances y significados del rol tutorial o reflexionan sobre el sentido de su existencia. Pueden mencionarse en tal sentido las investigaciones sobre percepciones y representaciones del rol del tutor (Lázaro, 1997; Solomon y Crowe, 2001; Lobato, del Castillo y Arbizu, 2005).

En el escenario descrito, es posible identificar distintas experiencias que se instalan en el contexto universitario argentino, muchas de las cuáles se plantean como respuesta a las problemáticas mencionadas.

Objetivos de la investigación

- Identificar y analizar las diferentes configuraciones que adquiere el rol del tutor en la universidad argentina, en el marco de los sistemas de actividad en los que se inserta.
- Contribuir a la sistematización de experiencias tutoriales en el contexto universitario, construyendo dimensiones para describir y explicar tramas y desarrollos de una “unidad de análisis” compleja: las configuraciones del rol tutorial como entrelazamiento de significaciones y sentidos de prácticas y discursos en un sistema de actividad.
- Realizar un aporte específico en el desarrollo de herramientas conceptuales para el estudio de las configuraciones del rol del tutor en la enseñanza, desde la perspectiva de los enfoques socioculturales.

Perspectiva teórica

El trabajo de investigación se ha organizado a partir de un desarrollo teórico desde el cual se fundamentan y elaboran categorías de análisis que permiten dar cuenta de las particulares configuraciones que adquiere el rol en el contexto socio-histórico de la Universidad argentina actual.

El desarrollo se inicia con un análisis de las definiciones del término “tutor” y una breve historización sobre su figura, con la finalidad de comprender el repertorio de concepciones culturales que aparecen a lo largo del tiempo sobre el tema, identificando formatos específicos en los distintos contextos. Este primer abordaje conceptual posibilitará construir guías a modos de organizadores previos, para vincularlas con las representaciones y prácticas de los tutores y analizar sus roles actuales.

Las interrogaciones que formula Cole (1990) sobre la educación formal en el nivel histórico pueden recuperarse para preguntar por las condiciones en que surge la tutoría y cómo han variado las mismas hasta la actualidad. Este autor, señalando las circunstancias históricas en que surge la educación formal, las tareas que cumplió en su desarrollo, las formas sociales a las cuáles sirvió particularmente, y los medios especiales que empleó para ello; expresa la necesidad abordar la educación actual en el marco de los cambios sociales más amplios que la movilizan, y de los contextos que enmarcan su implementación. Para el caso del tutor, será clave interrogar por las tareas sociales que le son asignadas, los medios con que cuenta para ello y los ámbitos específicos en que debe desplegarlas.

Para trascender el plano prescriptivo/ normativo, el trabajo se sustenta en un marco epistémico que, entre las diferentes contribuciones de la Psicología Educacional, destaca el papel de los enfoques socioculturales, en tanto constituyen una teoría de la cultura y de los procesos de constitución subjetiva en el seno de prácticas culturales específicas (Baquero, 1998).

Si se considera que la concepción misma del tutor alude a procesos de aprendizaje desplegados en prácticas de interacción social mediadas por artefactos culturales y en el marco de procesos de ayuda determinados -sean éstas de orientación, de andamiaje, de zona de desarrollo próximo- estos enfoques son claves al señalar el papel crucial de la participación social en prácticas culturales específicas para la constitución de los

procesos psicológicos superiores. Por ello, los desarrollos teóricos de Lev Vigotsky y autores postvigotskianos, aportan un marco interpretativo importante para el análisis de la configuración del rol tutorial (Daniels, 2003; Newman, Griffin y Cole, 1991; Cole y Engeström, 1993; Rogoff, 1997; Lave, 1999).

Estudios recientes señalan como “instituyente” un “giro contextualista” en las concepciones del aprendizaje, entendiéndolo como situado, distribuido, social y de construcción de sentido (Baquero, 2002; 2006). El enfoque socio-cultural del aprendizaje como práctica situada permite dar cuenta de la complejidad de cuestiones que implica el rol del tutor, teniendo en cuenta la estructura de relaciones en la que se inscribe y el sistema de actividad del que forma parte.

En particular, los desarrollos teóricos que realiza Engeström a partir de la teoría de la actividad de Leontiev, (Engeström, 1999; 2001; Daniels, 2003) permite analizar relaciones entre las distintas dimensiones involucradas en la configuración del rol de los tutores, captando los cambios que tienen lugar en la práctica concreta. En el desarrollo de la teoría, Engeström (1999) propone que un sistema de actividad colectiva puede tomarse como unidad de estudio, aportando contexto y significado a lo individual. La finalidad es permitir el análisis de los sistemas de actividad en el macronivel de lo colectivo y de la comunidad, yendo más allá del micronivel del sujeto –objeto e instrumentos (Daniels, 2003).

Este modelo de unidad de análisis, y la teoría de la actividad que lo sustenta, resultan particularmente relevantes para dar cuenta de las configuraciones del rol del tutor, como instrumentos que posibilitan la indagación de las reglas en que se enmarca el trabajo tutorial, la comunidad de sujetos que incluye, las problemáticas a las que se pretende responder, los instrumentos utilizados y la división de tareas y roles establecidos. Se abre la posibilidad de pensar el propio modelo de trabajo tutorial desde la identificación de las contradicciones y tensiones internas y las consecuencias de su impacto en los significados y prácticas de los mismos tutores; de los demás actores y en su relación con otros sistemas dentro de la institución o entre instituciones.

En articulación con las contribuciones señaladas, la Psicología Cognitiva, a través de los estudios sobre “teorías implícitas” y “modelos mentales”, aporta herramientas conceptuales para analizar el modo en que los tutores significan su rol, los marcos interpretativos desde los cuales toman decisiones y realizan su práctica. En particular, se aplican los desarrollos de Rodrigo (1993; 1994; 1997; Rodrigo y Correa, 2000; Pozo y Rodrigo, 2001) referidos al cambio cognitivo en contextos educativos. Considerando los modelos actuales en Psicología Cognitiva sobre memoria episódica y distribuida, Rodrigo (1997) introduce el concepto de “modelo mental”, acuñado por Johnson Laird en el estudio del cambio cognitivo en contexto educativo. Los modelos mentales son representaciones, que organizan información sobre la situación particular en que se encuentra el sujeto, su estructura y condiciones temporales, causales e intencionales. Los modelos mentales son susceptibles de ser modificados en la medida en que cambian las situaciones. En los procesos de interacción, es posible alcanzar modelos mentales compartidos, a partir de procesos de negociación e intercambio que se realiza entre los modelos de cada uno de los sujetos y grupos. Se incluyen también aportes de esta teoría utilizados en nuestra comunidad académica para la elaboración de “modelos mentales de intervención profesional sobre situaciones-problema educativos” (Basualdo et al. 2004).

Considerando que el rol del tutor guarda estrecha vinculación con la enseñanza y al aprendizaje, los estudios sobre concepciones explícitas e implícitas de profesores y alumnos sobre el conocimiento, la enseñanza y aprendizaje, son relevantes para analizar

los supuestos desde los cuáles se constituyen las prácticas tutoriales (De la Cruz y Pozo, 2003; Pozo y Scheuer, 2000). La contextualización y análisis del rol del tutor en el dispositivo universitario actual, requiere también de aportes disciplinares provenientes de la Pedagogía, la Didáctica y la Política Educacional.

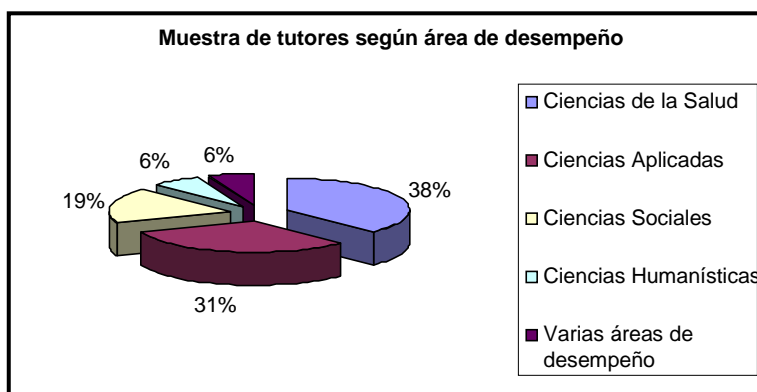
Metodología

La metodología seleccionada para este estudio es de tipo descriptiva, exploratoria y cuali-cuantitativa. A partir de la investigación bibliográfica, desde la que se construyen y fundamentan los instrumentos y categorías de análisis utilizados, se desarrolló un estudio exploratorio; de modo de captar el punto de vista de los actores, sus reflexiones sobre concepciones y prácticas, así como las particularidades de cada contexto.

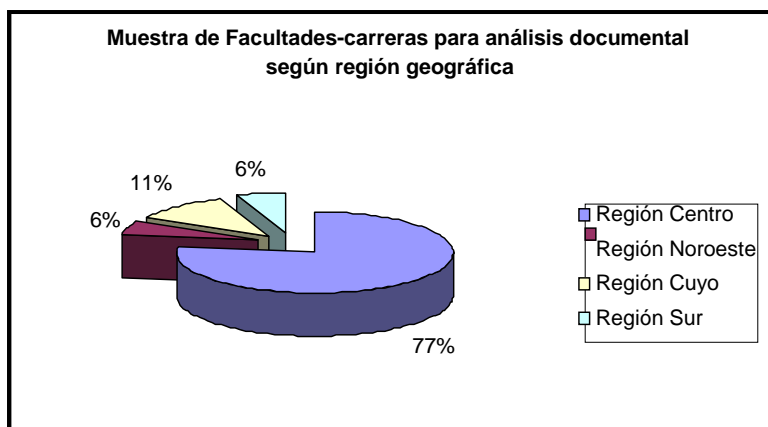
La recolección de datos, se realizó de dos maneras. Los datos primarios se obtuvieron a través de cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, aplicados a tutores y coordinadores de los proyectos de tutoría. Los datos secundarios, a través del análisis documental de las resoluciones y documentación general producida por las universidades, referidas a la regulación del desempeño de los tutores en cada contexto.

Sujetos

La muestra del estudio exploratorio quedó conformada por un total de 16 sujetos: 13 tutores y 3 coordinadores de proyectos de tutorías. A fin de tener un panorama lo más amplio posible de las experiencias que se están realizando, se recogió información de sujetos e instituciones pertenecientes a disciplinas diferentes y que desempeñan sus funciones en distintas regiones del país y en universidades de gestión estatal y privada.



Se ha trabajado además con material documental de normativas, reglamentaciones, proyectos académicos y publicaciones autorizadas sobre el tema, correspondientes a 34 Facultades de 25 universidades argentinas, incluyendo de ese modo un amplio espectro de instituciones en el relevamiento de problemas y necesidades a los que responde el proceso de institucionalización de los sistemas tutoriales en la Universidad.



La utilización del conjunto de instrumentos enunciados ha respondido al propósito de lograr una perspectiva más integradora y articulada en el estudio del tema, centrándolo en la relación de los sujetos con el contexto y en situación, de modo de enriquecer la visibilidad sobre el problema y enfocar el sistema de actividad en su conjunto.

Categorías de análisis

Definiendo algunos conceptos claves vinculados a la complejidad de la unidad de análisis seleccionada, el concepto “configuraciones” ha sido acuñado por Edith Litwin (1997) como constructo para el análisis de las modalidades didácticas en el nivel superior. Litwin llama “configuración didáctica” a la *“manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”* (p. 97). Es una construcción conceptual que permite reconocer los modos de abordaje de las prácticas docentes en campos disciplinares específicos y en contextos determinados. El término alude a una unidad de análisis compleja, que incluye una trama de dimensiones interdependientes y mutuamente constitutivas.

Si se aplica el concepto de “configuración” al estudio del “rol tutorial”, se constituye una unidad de análisis apropiada a la complejidad del objeto de estudio seleccionado, dada su posibilidad de dar cuenta de las representaciones y prácticas de los tutores y del dispositivo particular que se constituye en cada contexto. El concepto de configuración es una herramienta teórica que se utiliza en este trabajo con adaptaciones particulares, ya que no es lo “didáctico” sino “el rol tutorial” lo que se busca captar como configuración, en su carácter multidimensional, dinámico, de límites no precisos, en movimiento, que focaliza la interacción entre distintos componentes. Desde este marco, el estudio propone identificar y analizar significados y modalidades de las prácticas tutoriales en función de diferentes **planos, dimensiones e indicadores de análisis**.

En cuanto a las categorías de análisis construidas, el enfoque se nutre del corpus conceptual de Bárbara Rogoff (1997), que diferencia planos de la *actividad sociocultural*, abarcando cada uno de ellos diferentes dimensiones de la misma realidad. Los *planos o focos* de la actividad sociocultural y las *dimensiones* delimitadas en dichos planos, configuran distintas perspectivas de una misma realidad compleja y multidimensional, y no pueden ser considerados independientes, ya que están estrechamente interrelacionados en la producción de efectos y sentidos y son mutuamente constitutivos de las configuraciones emergentes.

Un primer plano del análisis, el *personal*, es definido por Rogoff (1997) como la *apropiación participativa*, es decir, “el modo en que los individuos se transforman a través de su implicación en una u otra actividad, preparándose en el proceso para futuras participaciones en actividades relacionadas”, lo que incluye la apropiación de los motivos y sentidos de la actividad conjunta en un determinado escenario de producción de “eventos”. En el caso del presente estudio, se trata de la apropiación por parte de los tutores del sistema tutorial, de sus objetivos y motivos, de sus actividades, de sus funciones y de las problemáticas que abordan. Para este plano, se han construido

Primer Plano de Análisis: personal	
Motivos del surgimiento de la tutoría en la institución	<ul style="list-style-type: none"> -Mejorar/ Optimizar aprendizajes. -Solucionar problemas (rendimiento, deserción, etc.). -Modificar de alguna situación puntual con una intervención específica. -Enseñar a través de estrategias metodológicas innovadoras.
-Objetivos que se definen para su implementación	<ul style="list-style-type: none"> -Relación de los objetivos con los motivos. -Nivel de especificidad de los objetivos. -Propuestos por el tutor/propuestos por los alumnos/ propuestos por la institución/ definidos en forma conjunta.
-Las funciones del tutor	<ul style="list-style-type: none"> -Relación con los motivos y objetivos planteados. -Vinculación de las funciones con las problemáticas que abordan los tutores, con el tipo de actividades propuestas y con los contenidos de la tarea: disciplinares, académicos en general, sociales, personales. <p>- Tipos de funciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Informar sobre principales aspectos de la vida escolar y seguir su evolución. ✓ Instruir, enseñar, con otro dispositivo didáctico. ✓ Brindar ayuda específica en los aprendizajes –en determinados temas o disciplinas- en forma complementaria al docente. ✓ Asesorar en la investigación o en trabajos universitarios puntuales (monografías, trabajos prácticos, tesis, estudios). ✓ Asesorar personalmente al alumno en cuestiones vinculadas a lo académico (aprendizajes, elección vocacional, carrera, dificultades). ✓ Asesorar en cuestiones vinculadas a todo tipo de problemas (sociales, afectivos, personales, etc.).
Competencias del tutor y aprendizajes realizados	<ul style="list-style-type: none"> -Cantidad y tipo de competencias que se formulan. -Relación de las competencias con la especificidad del rol. -Procesos de formación para el rol: aprendizajes que realizaron.
Modelos de profesionalización y cambios en sus configuraciones	<p>Componentes que definen la identidad de tutor:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Formación específica en determinados conocimientos y prácticas. -Profesión específica. - Contenidos que aborda y metodologías utilizadas. -Posición en la estructura académica. -Combinación entre distintos factores. -Modelos de profesionalización que los discursos manifiestan.
Los procesos de transformación de los tutores con relación a la apropiación y sus perspectivas futuras	<ul style="list-style-type: none"> -Relaciones entre el rol deseado y el rol posible. -Cambios en las representaciones sobre el propio rol: -Combinación de algunos aspectos anteriores.

dimensiones de análisis específicas y sus respectivos indicadores (cuadro N^o 1).

El segundo plano de análisis es, según Rogoff (1997), el **interpersonal**, denominado de **participación guiada**, que se refiere a “los procesos y sistemas de implicación mutua entre los individuos, que se comunican en tanto participantes en una actividad culturalmente significativa”. Incluye la “interacción cara a cara” lo mismo que la participación conjunta con o sin co-presencia. En nuestro estudio, se refiere a las prácticas tutoriales en interacción, a la construcción social de significados de la experiencia que los tutores desarrollan, articulada en el análisis de sus modelos mentales de intervención sobre problemas situados en el contexto educativo. Para este plano se definen también dimensiones e indicadores (cuadro n^o 2).

Segundo Plano de Análisis: interpersonal	
Dimensiones	Indicadores
Las estrategias de intervención tutorial: modalidades de interacción formas y tipo de ayuda	<ul style="list-style-type: none"> - Modalidad y tipo de interacción. -Mención a la interacción: dimensión central/un aspecto más -Descripción/explicación de formas de interacción. -Tipo de interacción que se enfatiza: tutor-alumnos, alumnos entre sí, entre varios actores. -Ayudas privilegiadas: psicológicas, cognitivas, sociales.
Instrumentos de mediación	<ul style="list-style-type: none"> -Instrumentos: Unicidad / multiplicidad de herramientas -Carácter genérico o específico con relación al rol. - Las herramientas se vinculan al rol profesional y al área o campo de actuación, con alguna referencia o fundamentación teórica de su uso. -Instrumentos materiales o simbólicos. -Formatos de interacción: cooperación, colaboración, asistencia. -Modelos de actividad: discurso, lenguaje. -Mención a lo individual, a la estructura de actividad conjunta, a la situación o contexto,
Modelos mentales de intervención en función de los problemas que plantea la práctica en el contexto situacional	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización de la situación –problema: Simplicidad/Complejidad. Inespecificidad / Especificidad del rol del tutor y su articulación con otras disciplinas en el planteo del problema y en la intervención. Características de los problemas relatados.
Los procesos de andamiaje y enfoque de los usos de la ZDP	<ul style="list-style-type: none"> -Definición conjunta de objetivos /transferencia de objetivos establecidos. -Toma de conciencia y agencialidad de las acciones. - Transferencia de habilidades/ construcción de sentido. -Usos de la ZDP: normativos /descriptivos. - Estructura de participación (roles)/Estructura de contenido (organización). -Apertura al análisis crítico de los escenarios configurados y posibilidades de producción.

Un tercer plano es el **institucional/comunitario**, de “aprendizaje práctico” o “*apprenticeship*”, según Rogoff (1997), que supone “la presencia de individuos activos que participan con otros en una actividad culturalmente organizada, que tiene entre sus propósitos el desarrollo de una participación madura en la actividad de sus miembros menos experimentados”. Se focaliza la naturaleza específica de la actividad en cuestión,

como sistema institucionalizado de aprendizaje práctico de roles y actividades y sus relaciones con otros aspectos de la comunidad: económicos, políticos, espirituales y materiales. Interesa interrogar la inserción del tutor en la trama institucional y en sus relaciones con el resto de los componentes del sistema de actividad del que forma parte, identificando tensiones y conflictos, así como procesos de cambio y transformaciones que se generan como producto de los mismos. Las dimensiones e indicadores construidas para este plano pueden verse en el cuadro nº 3.

Tercer Plano de análisis: institucional -comunitario	
Dimensiones	Indicadores
El tutor en la trama institucional Inserción del tutor en la institución	Lugar en la estructura organizativa: -Existencia de definiciones institucionales sobre la inserción del tutor. -Existencia de un proyecto o sistema de tutoría que enmarca el rol. -Existencia de normas o regulaciones específicas
Condicionantes para el ejercicio del rol	Aspectos institucionales que posibilitan el ejercicio del rol: a) Organizativos (tiempos, espacios y agrupamientos) b) División de roles y funciones c) Curriculares d) Normativos e) Comunicacionales/interaccionales
División de tareas/roles	Definición de roles Horizontalidad/verticalidad en relación a los distintos roles. Carácter del rol en relación con otros roles.
Rasgos de identidad propios del tutor	-Rol de tutor con especificidad propia. -Rol de tutor con relación a otros roles. -Rol de tutor igual a rol docente.
Tensiones y conflictos entre los componentes del sistema de actividad	-Se señalan conflictos/contradicciones a nivel intrapersonal, interpersonal, situacional. -Son específicas del contexto o se enmarcan en situaciones contextuales más amplias que la propia institución.
Cambios. Procesos de internalización y externalización	-Objeto de las modificaciones: uno o más actores, uno o varios componentes del sistema de actividad. -Objeto de los aportes: alumnos u otros objetos de intervención: docentes, contextos, formatos. -Las modificaciones se vinculan a objetivos acotados o refieren a objetivos amplios con proyección a otros aspectos. -Los cambios deseados se vinculan a las propias acciones o se vinculan a acciones colaborativas en conjunto. -Existencia de dinámicas de innovación y cambio a partir de la intervención tutorial. - Lugar del aprendizaje y la enseñanza en los cambios esperados.
Significados atribuidos a la práctica en contexto	

El entramado de estas dimensiones, posibilitará entender las formas particulares de concebir las prácticas de tutoría, de organizarlas y de llevarlas a cabo en cada contexto, para establecer cuáles y cómo pueden favorecer mejores condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. Siempre en el marco de una concepción del aprendizaje, del desarrollo y del cambio cognitivo como direccionado, no azaroso pero distribuido y situado, y por lo tanto, también imprevisible, abierto, con cierto grado de indeterminación y libertad relativos a los actores y a las interacciones, en el entrelazamiento de sujetos y contextos.

Instrumentos: El cuestionario para tutores

Los instrumentos utilizados con los tutores han sido entrevistas y cuestionarios. El cuestionario ha sido elaborado en función de las distintas categorías de análisis presentadas. Una parte de las preguntas –las correspondientes al ítem nº 8- son una adaptación de consignas utilizadas en el “*Cuestionario para Tutores y Coordinadores de Prácticas de la Carrera de Psicología*” en el marco de la investigación sobre “*La construcción del rol profesional en los estudiantes de las carreras de Psicología de la UBA*”, realizada en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. (Erausquin et al, 2006).

En cuanto a su estructura, incluye una primera parte donde se solicitan datos sobre las características generales de la institución y el funcionamiento de la tutoría en dicho contexto. En una segunda parte, se abordan interrogantes sobre el rol, significados atribuidos al mismo y prácticas desplegadas. A continuación se transcribe la segunda parte del instrumento.

El rol del tutor y sus prácticas

(2ª Parte del cuestionario para tutores)

1. *¿Cuáles son las funciones más importantes que Ud. desempeña como tutor?*
2. *¿Qué tipo de problemas aborda Ud. generalmente en su función de tutor?*
3. *¿Qué actividades propone realizar a sus alumnos en los encuentros tutoriales?*
4. *¿Qué modalidad/es de interacción propicia entre los participantes de la tutoría?*
5. *¿Cuáles son las ayudas/orientaciones/apoyos, que brinda como tutor?*
6. *¿Cuáles considera que resultan ser las más eficaces? ¿A qué lo atribuye?*
7. *¿Podría describir qué instrumentos o herramientas utiliza más frecuentemente en el desempeño de su rol?*
8. *Pensando en situaciones-problema que haya tenido que abordar en el espacio de tutoría:*
 - a) *Describa y explique una situación-problema que Ud. haya abordado como tutor.*
 - b) *Destaque los elementos más significativos en cuanto a la historia del problema y al contexto en el que se desarrolló el mismo.*
 - c) *Con respecto a su intervención en el mismo:*
 - ¿Qué objetivos se planteó para intervenir sobre el problema?*
 - ¿Quién o quiénes decidieron la intervención?*
 - ¿Qué acciones realizó al intervenir sobre el problema? Describir cada una de ellas con sus momentos y pasos.*

- ¿Qué actores participaron del análisis y abordaje del problema?
- ¿Qué herramientas utilizó en particular?
- ¿Qué resultados obtuvo? Y ¿a qué atribuye estos resultados?
- ¿Qué sintió durante dicha intervención?
9. ¿Qué es lo más importante que se enseña y se aprende en el espacio de tutoría?
10. A su criterio, ¿qué es lo que distingue la figura del tutor de la del docente?
(semejanzas, diferencias, tensiones o conflictos)
11. ¿Cuáles cree son las competencias y/o habilidades, más importantes que necesita tener un tutor para el ejercicio de su rol?
12. ¿Qué aprendizajes realizó para conformar su rol de tutor?
13. ¿Encuentra diferencias entre el rol que desearía desempeñar como tutor y el que efectivamente puede concretar en la práctica? SI NO En caso afirmativo, ¿a qué cree que se debe la diferencia?
14. ¿Ha cambiado su idea sobre "lo que es ser un tutor" en el tiempo? SI NO En caso afirmativo, ¿En qué aspectos? y ¿Por qué?
15. ¿Cómo se inserta su tutoría en el ámbito universitario? (ubicación en la estructura institucional, relación del rol de tutor con otros roles, dependencia, ámbito asignado, recursos). ¿Puede graficar en un organigrama como sería esta ubicación? (otra hoja)
16. ¿Qué factores favorecen a su juicio el adecuado ejercicio de su rol como tutor?
Responda a partir de su propia experiencia como tutor. (Numerar de 1 a 7, asignando 1 al factor que más favorece y 7 el que menos favorece):
- relación de la tutoría con el resto de las actividades de la carrera
 - organización
 - tiempo asignado (frecuencia y cantidad de horas)
 - aceptación y participación de otros actores
 - definición de roles de c/u (docentes, alumnos, tutores)
 - trabajo colaborativo con docentes y autoridades
 - Otros
- Indicar cuál/cuáles:.....
17. ¿Qué modificaciones introduciría en la institución, en el espacio de la tutoría y/o en el rol del tutor, para contribuir a mejorar su calidad y/o su aporte?"
18. ¿Qué tensiones, conflictos o contradicciones genera o puede generar el rol de un tutor en las instituciones educativas de nivel superior? ¿A qué piensa Ud. que se deben?
19. ¿Qué espera Ud. que aporten los espacios y actividades tutoriales al sistema universitario en los próximos diez años?

Reflexiones finales y aportes para la discusión

La pregunta por el tutor, su rol y las configuraciones que el mismo adquiere, es interpelada y problematizada por una “unidad de análisis” sistémica, dialéctica y genética (Baquero, 2004; Castorina y Baquero, 2005).

El tutor se sitúa en entornos universitarios determinados, forma parte de tramas de interacción que se organizan en torno a actividades específicas con los sujetos y las comunidades de aprendizaje, y a través de dichas situaciones, va conformando y construyendo –en conjunto con otros actores- marcos interpretativos desde donde se representa y actúa su rol. En este sentido, los enfoques socioculturales son utilizados desde una mirada problematizadora y crítica, para “desnaturalizar los supuestos del sentido común pedagógico y psicológico sobre el dispositivo institucional, sobre los sujetos de la educación y sobre los discursos y las intervenciones psicoeducativas” y vincularlos a sus condiciones de producción y efectos históricos.

Los enfoques socioculturales proporcionan un marco para el análisis de las prácticas tutoriales, en contextos institucionales de un tiempo y un espacio histórico-político determinado. Contienen condiciones de posibilidad para evitar enunciaciones de índole normativa/normalizadora. Se trata, en todo caso, de formular algunas hipótesis “de trabajo” sobre sus condiciones de producción y sus efectos en determinadas relaciones entre sujetos y situaciones social e históricamente entrelazados.

El análisis de las configuraciones del rol del tutor en función de las categorías propuestas, se constituye de este modo, en una importante herramienta conceptual para interrogar, revisar, entender y explicar –en los planos personal, interpersonal e institucional- las formas particulares de concebir, de organizar y de llevar a cabo las prácticas de tutoría en los distintos ámbitos institucionales, a fin de contribuir entre los distintos actores involucrados co-constructivamente a establecer cuáles pueden favorecer mejores condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario argentino.

Referencias Bibliográficas:

- Baquero, R. (1998) La categoría de Trabajo en la Teoría del Desarrollo de Vigotsky. *Psykhé*, Vol. 7, p.45-54.
- Baquero, R. (2002), "Del experimento escolar a la experiencia educativa. La "transmisión" educativa desde una perspectiva psicológica situacional". *Perfiles Educativos, Tercera Época*, volumen XXIV, números 97-98, 57-75.
- Baquero, R. (2004) Analizando unidades de análisis. Los enfoques socio-culturales y el abordaje del desarrollo y el aprendizaje escolar. En J. A. Castorina y S. Dubrovsky (comp.) *Psicología, Cultura y Educación. Perspectivas desde la obra de Vigotsky*, 67-79. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Baquero, R. (2006) "Del individuo auxiliado al sujeto en situación. Algunos problemas en los usos de los enfoques socioculturales en educación" en *Revista Espacios en Blanco*. Serie Indagaciones Nº 16 NEES/UNCPBA.
- Basualdo M.E., Bolasina V., García Coni A. (2004) “Modelos mentales de estudiantes de Psicología sobre problemas situados de intervención profesional”. En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación “Psicología, sociedad y cultura” Tomo I*. Nº ISSN 1667-6750.
- Baudrit, A. (2000). *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona: Paidós
- Carlino, P. (2003) Alfabetización Académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*. Vol. 6-nº 20- 409-420. Universidad de los Andes. Mérida.
- Castorina, J. A. y Baquero, R. (2005) *Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vigotsky*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- Cervera, M. G. (2004). *Hacia un modelo de educación flexible: el papel de la tutoría*. Documento de la Universitat de Rovira I Virgili. Tarragona. 13 de diciembre de 2004.
- Cole, M. (1990) Desarrollo Cognitivo y Educación Formal: comprobaciones a partir de la investigación transcultural. En L. Moll: *Connotaciones y aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la Educación*. Buenos Aires: Aique
- Cole, M. y Engeström, Y. (1993) Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En G. Salomón (Comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Daniels, H. (2001/2003). *Vygotsky y la Pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Didrickson, A. (2003). De la reforma a la innovación: la universidad de nuevo necesaria. *Perfiles Educativos*. 25 (101), 23-48. Centro de Estudios sobre la Universidad. Universidad Nacional Autónoma de México.
- De la Cruz, M. y Pozo, J. I. (2003). Concepciones sobre el curriculum universitario: ¿Centrado en los contenidos o en los alumnos? En C. Monereo C. y J. I. Pozo (Eds.) *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Madrid. Síntesis.
- Engeström, Y. (1999) Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica. En S. Chaiklin y J. Lave. (Comps.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: toward and activity theoretical reconceptualization. In *Journal of Education and Work, Vol 14, Nº 1*. San Diego, USA: University of California & Center for Activity Theory and Developmental Work Research, University of Helsinki, Finland.
- Erausquin C., Basualdo M. E. y González D. (2006) "Heterogeneidad de giros y tensiones en los modelos mentales de "psicólogos en formación" sobre la intervención profesional en problemas situados. Hacia una dialéctica de la diversidad". *Anuario XIII de Investigaciones Año 2005*, ISSN 0329-5885.
- Lave, J. (1999). La práctica del aprendizaje. En S. Chaiklin y J. Lave (Comps.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En P. Apodaca y C. Lobato. *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Lázaro, A. (2004). Características y expectativas de la tutoría universitaria. Documento de la Universidad de Alcalá de Henares.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- 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 2005*, Vol. 5, Nº 2, pp. 148-168.
- Miller, J.; Groccia, J. y Miller, M. (2001) *Student-Assisted Teaching. A guide to Faculty-Student Teamwork*. Bolton, MA: Anker Publishing Company, Inc.
- Mollis, M. (2003) Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. En M. Mollis (Comp). *Las universidades en América Latina ¿Reformadas o Alteradas?*. Buenos Aires: CLACSO.
- Newman, D., Griffin, P. y Cole, M. (1991). *La zona de construcción de conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. y Rodrigo, M. J. (2001).Del cambio de contenido al cambio representacional en el conocimiento conceptual. *Infancia y aprendizaje*. 24 (4), 407-423.
- Rodrigo, M. J. (1997). Del escenario sociocultural al constructivismo episódico: un viaje al conocimiento escolar de mano de las teorías implícitas. En M J. Rodrigo y J. Arnay: *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós.
- Rodrigo, M. J. (1994). Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento social. En M. J., Rodrigo (Ed.) *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M. J. y Correa, N. (2000) Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En J. I. Pozo y C. Monereo. *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- 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.
- Rodríguez Espinar, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro. ICE-UB.
- 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.

Zabalza, M. (2004). *Aprovechamiento didáctico de la tutoría: estrategias y técnicas de la acción tutorial*. Trabajo presentado en Jornadas sobre la Tutoría en la Enseñanza Universitaria. Salamanca. 13-16 de diciembre de 2004.