ALQUIMIA EDUCATIVA
EDICIÓN ESPECIAL

Representaciones en torno al rol de tutor de pares en el primer año universitario

Lisandro David Hormaeche
Universidad Nacional de La Pampa
lisandrohormaeche@gmail.com

Sebastián Darío Gundin
Universidad Nacional de La Pampa
seba.gundin@hotmail.com

Resumen

El rol de tutor/a de pares y los programas que diseñan el desarrollo de su labor, son bastante recientes en lo que respecta a la historia de la educación superior. En el caso de la Universidad Nacional de La Pampa, (UNLPam), el programa de Tutoría de Pares se desarrolla desde el año 2013. Las funciones y tareas que este rol ha ido adoptando, han variado y varía de acuerdo a los contextos donde se despliegue y sus necesidades, sus funciones se han ido redefiniendo al mismo tiempo que se iban implementando. Son numerosas las investigaciones de las últimas décadas que han intentado describir y aproximarse a la comprensión de este rol, tanto en universidades iberoamericanas como también en la Argentina. En este caso indagaremos sobre las representaciones y discursos que giran en torno al rol de tutor de pares, específicamente en la carrera de Ciencias de la Educación, perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas, sede General Pico, de la UNLPam. Como supuesto de trabajo inicial se sostiene que las representaciones en torno al rol de los/as tutores/as de pares difiere del rol establecido para ellos/as según la normativa que sustenta el Programa. Es por eso, que se adopta un enfoque de investigación cualitativo, adoptando una metodología de investigación de estudio de caso de tipo explorativo. Se realizan entrevistas semiestructuradas o basadas en un guion, realizadas tanto a tutores de pares como a ingresantes y distintos actores afines al desarrollo del programa.

Abstrac

The role of peer tutor and the programs that design the development of their work are quite recent in the history of higher education. In the case of the National University of La Pampa, (UNLPam), the Peer Tutoring program has been developed since 2013. The functions and tasks that this role has been adopting, have varied and vary according to the contexts where it is deployed and its needs, its functions have been redefined at the same time that they were being implemented. Numerous investigations in recent decades have tried to describe and approach the understanding of this role, both in Ibero-American universities and also in Argentina. In this case we will investigate the representations and discourses that revolve around the role

ISSN: 2618-1789 / Vol. 9 N°1 - 2022

of peer tutor, specifically in the Education Sciences career, belonging to the Faculty of Human Sciences, General Pico headquarters, of the UNLPam. As an initial work assumption, it is argued that the representations regarding the role of peer tutors differ from the role established for them according to the regulations that support the Program. That is why a qualitative research approach is adopted, adopting an exploratory case study research methodology. Semi-structured or script-based interviews are conducted with both peer tutors and newcomers and different actors related to the development of the program.

Palabras claves: *tutorías de pares, representaciones sociales*, *estudiante ingresante, figura docente*

Introducción e interés por la problemática

A partir de nuestras experiencias como tutor de pares, surgieron una serie de cuestionamientos y preguntas acerca del programa y su desarrollo. En el desempeño como tutor en dos ocasiones, en distintas materias, nos resultó llamativa la distancia entre lo que las normativas indicaban acerca del rol y las acciones que realmente terminaba realizando uno como tutor. No nos referimos a que se realizaban acciones contradictorias en relación a los objetivos y propósitos, y tampoco que estos se perdieran de eje, si no que las acciones e intervenciones eran múltiples y distintas entre sí, provocando a nuestro entender, poca claridad en el rol. En lo personal, esa poca claridad provocaba algunas confusiones, como, por ejemplo, comprender los límites y alcances del rol.

Diversas cuestiones como la poca distancia generacional entre tutores/as e ingresantes, la falta de un espacio de encuentro y de desarrollo de actividades específicas, entre otras, eran cuestiones que entendíamos en el momento como ciertos obstáculos a superar, y nos generaban preguntas sobre cómo percibían realmente los/as ingresantes, si lograban comprender el rol de tutor/a o creían que era una especie de docente y de que maneras poder mejorar el desempeño como tutor.

Ante esto, surge un interés particular sobre el tema de tutorías de pares, su programa y su desarrollo, que nos posibilitaron plantearnos los siguientes interrogantes: ¿qué implicancias institucionales tiene el programa tutorías de pares para ingresantes en la Universidad de La Pampa, y específicamente en la Sede General Pico de la Facultad de Ciencias Humanas? ¿Qué implicancias tienen para los diferentes actores que participan del programa y específicamente en la carrera de Ciencias de la Educación? ¿Cómo se desarrolló (puesta en acto) el programa tutorías de pares en la cohorte 2019 en la unidad académica mencionada? ¿qué discursos circularon en torno al rol del/la tutor/a? ¿cómo se construyeron dichos discursos? ¿qué representaciones se construyeron de los/as tutores/as en el marco del programa y desde las voces de distintos actores?

En este artículo, se presentan los avances realizados hasta el momento en el marco de la beca a la estimulación científica del Consejo Interuniversitario Nacional, (CIN). Presentaremos, en primer lugar, los antecedentes del tema de interés, seguido por las metodologías de investigación empleadas en dicho proceso. Finalmente, se presentan los resultados y conclusiones que se han podido realizar hasta el día de la fecha.

Antecedentes

Autoras que han realizado numerosos trabajos en relación a las tutorías de pares, como María Inés Capelari, señalan que son diversos los trabajos de carácter descriptivo y/o normativo que se han desarrollado sobre el tema. En países europeos se destacan las investigaciones y artículos que han intentado definir el rol vinculado a modelos de aprendizaje y modelos docentes: Del

Río y Codés Martínez, 2007; Rodríguez Espinar, 2004; 2005; Lázaro, 2004; entre otros. Por otra parte, los trabajos que indagan acerca de los alcances del rol y su significado han tenido su auge durante los últimos tiempos. Entre estas se pueden destacar algunas investigaciones sobre representaciones y percepciones sobre el rol del tutor: Solomon y Crowe, 2001; Lobato, del Castillo y Arbizu, 2005; Álvarez Pérez y González Alfonso, 2005; Pérez Abellas, 2006.

Una línea importante que abordó Miriam Inés Capelari (2009), es la del análisis de las principales configuraciones que adquiere el rol de tutor en las universidades argentinas. La autora se propone comprender las configuraciones y las articulaciones de los significados que se construyen con relación a problemáticas específicas como el fracaso educativo y los consecuentes modelos de intervención que se estructuran frente al mismo. Esta línea permitió generalizar interrogantes y favorecer la reflexión crítica en otros contextos acerca de cómo se configura un rol que se vincula muy directamente con el "aprendizaje" de los y las estudiantes, y que adquirió gran centralidad, en función tanto de las problemáticas que enfrentan las universidades como de los nuevos roles que a ellas se les confieren. Entre sus conclusiones, describe que el rol del tutor es un puente entre distintos roles, una bisagra que acompaña el cambio de actividades y funciones actuales de la universidad en su transición hacia propuestas más complejas e innovadoras. (Capelari, 2009).

En otro de sus trabajos, Capelari, (2007), contribuyo con sus trabajos a la posibilidad de identificar configuraciones del rol tutorial a partir del análisis y sistematización de un conjunto significativo de experiencias recabadas en distintas universidades. Concluyendo en la elaboración de categorías y dimensiones para poder interpretar los significados construidos por los tutores en cada contexto universitario. (Capelari y Erausquin, 2007).

Otra línea de investigación importante a destacar, en lo que respecta al análisis de las tutorías, es la desarrollada por Lobato (2005), de la Universidad de Almería, España, donde se vincula la concepción del rol del tutor sujeto a las representaciones sociales de los actores. Describe que 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. Se lo comprende como una figura que acompaña y guía a los y las estudiantes ingresantes con relación a los aprendizajes, existe desde la etapa inicial de institucionalización de la universidad, pero sus funciones han ido variando en cada contexto socio histórico intentando dar respuesta a muy distintas problemáticas: ""la concepción y la realización de la tutoría en la universidad de profesores y estudiantes está sujeta a las representaciones sociales que se construyen uno y otro colectivo sobre esta dimensión educativa"" (Lobato Fraile, del Castillo Prieto y Arbizu Bacaicoa, 2005).

Si bien el trabajo de Lobato contribuye en nuestro interés por indagar las representaciones que giran en torno al rol de tutor/a, hay una diferencia sustancial en quienes son los actores que lo desempeñan. Tanto en España, como en gran parte de las universidades de Latinoamérica, son los docentes quienes desempeñan las tareas de tutoría, en algunos casos haciendo énfasis en una asignatura, en otros en un acompañamiento y asesoramiento académico.

En el caso de las universidades argentinas, el rol del tutor no estuvo originariamente pensado para ser desempañado por docentes. Capelari, describe que en la actualidad casi el 50% de los y las tutores/as que se desempeñan en el rol son estudiantes avanzados de sus respectivas carreras mientras que el resto lo componen docentes, psicólogos, y diversos profesionales de la educación. Esta autora, sostiene que, en las universidades argentinas, ""los programas de tutorías no tienen direccionamientos políticos ni programáticos explícitos desde el ámbito nacional, por lo que cada carrera o universidad define su propia modalidad. Lo que se privilegia es su contribución a la solución de problemas identificados"". (Capelari, 2009).

A pesar de estas diferencias sobre los actores que desarrollan el rol de tutor/a, los aportes e investigaciones realizados sobre el tema nos son significativos, no solo en cuanto a la vinculación entre tutorías y representaciones sociales, como es el trabajo de Lobato, si no, también, en el vínculo entre el alumnado y los programas de tutoría.

Un trabajo que contribuye a la descripción y comprensión de la tarea de tutor es el realizado por Borgobello, Peralta y Roselli, (2010), de la Universidad de Rosario, en el cual se intenta aproximarse a una posible clasificación de las funciones tutoriales. En este trabajo, logran la clasificación de las funciones en diversos términos: tutores expertos orientadores, (docentes que no suelen pertenecer a una catedra o espacio curricular determinado pero que se vinculan a un acompañamiento emocional y personal del alumnado), tutores de pares con el mismo nivel de experticia, (aprendizajes colaborativos), y, por último, tutores de pares con diferentes niveles de experticia. Esta última clasificación es la que nos interesa ya que es señalada por las autoras como la que predomina en las universidades argentinas. Esta función se trata de estudiantes que cumplen tareas colaborativas con las cátedras en las que participan. Las autoras ejemplifican esta labor con lo que conocemos como auxiliares de segunda.

Tomando esta definición de tutores de pares con diferente nivel de experticia, la cual es la más próxima a las figuras que cumplen el rol de tutor en la UNLPam, nos encontramos con algunos trabajos como los realizados por Roselli (2019), "Tutoría entre pares. Un modelo metodológico para el análisis de la enseñanza no experta", en el que se propone un sistema categorial pensado específicamente para el análisis de la tutoría entre pares, diferenciándola de la tutoría experta, que hace referencia a docentes que desarrollan el rol de tutor. Realiza varios aportes a nuestro tema de interés, ya que comparte las características de un análisis de tutorías de pares, en un contexto formal y una franja etaria similar entre tutores y tutorados, como así también, el interés en el análisis de los discursos. En este sentido, también puede destacarse el trabajo desarrollado por Andabalon, Gandarillas, y Carreño, (2021), de la Universidad de Bio Bio, Chile, en la que se realiza un análisis de las representaciones sociales de las tutorías académicas.

Por último, en cuanto investigaciones sobre las tutorías de pares en carreras de formación docente, como lo es en este caso la carrera de Ciencias de la Educación, son escasos, hasta el momento, los trabajos que profundizan en la temática. Aunque se puede destacar el trabajo realizado por Carolina Clerici, (2020), de la Universidad Nacional de Entre Rios, que indaga sobre la tutoría entre pares y la figura del tutor en el primer año de la formación docente no universitaria, haciendo hincapié en la mirada del ingresante sobre el tutor.

Metodología

El estudio de las representaciones sociales, tiene larga trayectoria en la Argentina, recuperamos los aportes del equipo de investigación dirigido por José Antonio Castorina de la Universidad de Buenos Aires. Esta línea de trabajo sostiene que, desde el punto de vista epistemológico, la teoría de las Representaciones Sociales se basa en "el rechazo a la escisión clásica entre sujeto y objeto de conocimiento, originada en el pensamiento moderno y desarrollada por las teorías del conocimiento racionalista y empirista" (Castorina, Barreiro y Toscano, 2005, p. 159). Toda realidad aparece representada o reconstruida desde el sistema de valores subjetivos o grupales, de modo tal que los individuos consideran como la realidad misma aquello que depende de tal reconstrucción. Por lo tanto, desde el punto de vista epistemológico, las Representaciones Sociales no son un reflejo de la realidad, son su estructuración significante. (Moscovici 1981; Jodelet, 2011; Castorina, Barreiro y Toscano, 2005).

Desde esta corriente, que tiene como mayor referencia en nuestro país, a Antonio Castorina, no tratan de definir de manera acabada el concepto de representación social, (RS) si no, caracterizarlo. Por lo que podemos decir, que hay ciertos rasgos que la distinguen:

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común (…) En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. (…) constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados a la comunicación, la comprensión y el domino del entorno, social, material e ideal. Jodolet, en Castorina, (2012).

En este sentido, la teoría de representación social, (TRS), es caracterizada como dinámica y con

entidad propia. Es necesario tener presente estas caracterizaciones, ya que como describen los mismos especialistas e investigadores, estos conceptos propios de la disciplina psicológica, han solido ser, por múltiples motivos, confusos y mal interpretados por investigadores que inician en el tema, y/o vienen de otra formación académica.

En el caso del campo educativo, se han construido dos líneas: la que asocia las representaciones sociales a la representación individual, y/o teorías implícitas, priorizando la interpretación desde el plano individual. Y la otra línea, que, desde una perspectiva sociológica, lo asimila al concepto de habitus. Castorina aclara estas confusiones, haciendo hincapié en primer lugar, que, "las RS se producen en las prácticas sociales y son el resultado de la experiencia grupal o de la comunicación social. La conformación de las RS depende de su función en la vida de los grupos sociales", Castorina, (2012).

A través de la interacción dialéctica del mecanismo de anclaje y objetivación, tomados de Moscovici, (1998), Castorina intenta describir los procesos de familiarización que los grupos sociales hacen de nuevos fenómenos. El anclaje se describe, como lo que permite inscribir este nuevo fenómeno en un conjunto de creencias y valores preexistentes, es decir, otorgándole un significado al vincularlos a estos conjuntos que ya existen. La objetivizacion, trata de la selección de aspectos de estos nuevos fenómenos, que se concluye en la vinculación a conceptos abstractos. Es por esto que se dice que los grupos construyen su realidad: lo que para un grupo "es", su realidad. Las representaciones sociales se modifican ante nuevos sucesos sociales y culturales, por eso son dinámicas.

Por lo tanto, las RS se diferencia de las TI porque estas son construidas individualmente, en situaciones experienciales compartidas por otros individuos, no surgen de la internalización de una creencia preexistente, no son representaciones que surgen de grupos y luego que son apropiadas por los individuos. En cuanto al habitus, hay una diferencia principal en sus metodologías, ya que, "los instrumentos de indagación de las RS son pertinentes para identificar las creencias sociales mientras que los instrumentos utilizados para la indagación del habitus se centran en el modo en que la participación en prácticas sociales estructura el mundo para los individuos", Castorina, (2015). Por lo tanto, las RS, suelen ser estudiadas mediante el análisis del discurso, ya sea entrevistas, asociación de palabras, entre otras, ya que supone que en las verbalizaciones se expresan significaciones que se le otorgan al objeto.

También, el uso de las representaciones sociales para la investigación, supone que nuestro objeto de estudio cumpla con ciertas condiciones. En primer lugar, las RS deben referirse a un objeto, de manera específica, en nuestro caso, nuestro objeto son las tutorías de pares en la carrera de ciencias de la educación. En segundo lugar, el objeto debe tener relevancia social, ya sea por ser un fenómeno nuevo o por tener una nueva significación. En este caso, podemos decir que las tutorías de pares son un fenómeno nuevo relativamente, para lo que comprende la cultura universitaria, y que, a su vez, la significatividad que fue asumiendo durante su construcción, puede tener nuevas significaciones en relaciones a los actores que participan de ella. Por último, debe considerar que las creencias de los sujetos, se involucran a su identidad social, ya que, se trata de un saber estrictamente colectivo surgido de las interacciones sociales de un grupo. Por ende, nuestro grupo social trata de la propia percepción de los tutores y de las creencias sobre estos de parte de los ingresantes universitarios, como grupo social.

Por último, las significatividades del uso de las RS para la investigación, también, dependen de la delimitación del objeto de estudio por parte del investigador. Una de estas cuestiones depende de delimitar adecuadamente el objeto de representación, en nuestro caso, el tutor y su rol. Por otra parte, establecer quienes serán los sujetos de la investigaciones, tutores e ingresantes universitarios. Por último, entender que las respuestas de los sujetos solo pueden interpretarse como RS en el entramado de significaciones de una práctica llevada a cabo en determinadas condiciones de la vida social, lo que en nuestro caso se traduce en las practicas llevadas a cabo por tutores destinadas a ingresantes universitarios en el marco de un programa de acción.

En conclusión, entendemos que la teoría de representaciones sociales es adecuada para el

ISSN: 2618-1789 / Vol. 9 N°1 - 2022

análisis del rol del tutor, en primer lugar, ya que como describe Lobato, (2005), la función de tutoría está sujeta a las representaciones sociales que se construyen uno y otro colectivo sobre esta dimensión educativa. A su vez, al ser una función con tareas múltiples y diversas, y en la que, por lo tanto, hay múltiples y validas maneras de accionar, nos permitiría esclarecer que concepciones de su propio rol han construido tutoras a raíz de sus experiencias, y al mismo tiempo, ingresantes sobre ellas. Por lo tanto, entendemos que dicha teoría colabora a que intentemos poder concluir desde que lugares dichos sujetos y grupos construyen su rol, mas allá de las normativas que lo configuran, entendiendo el peso significativo que tienen las dinámicas sociales en la construcción del rol.

Por otra parte, el análisis de la puesta en acto (Ball, 2002) de un programa institucional como el de Tutoría de Pares se inscribe en el marco de las discusiones acerca de las posibilidades – o imposibilidades – actuales del sistema educativo para garantizar una inclusión genuina de los y las estudiantes en la Universidad. Desde el encuadre teórico propuesto por Stephen Ball (2002) es posible advertir sobre la relevancia de analizar no sólo el texto de las políticas sino también los efectos que propugnan en su traducción en la práctica. Dado que las políticas se ponen en acto en las instituciones específicas, lo que acontece es producto de las múltiples interacciones que realizan los actores en el marco de determinadas condiciones. De allí que una de las finalidades de la investigación (en el marco del Proyecto propuesto en el que se desarrollaría) es contribuir a problematizar los procesos de desarrollo de este programa en un contexto local, principalmente desde la perspectiva de los propios actores donde se traducen estas políticas, en nuestro caso, el problema de investigación refiere a las representaciones y discursos que se construyen en torno al rol del/la tutor/a de pares en el marco del Programa Institucional de Tutorías de Pares para Ingresantes en la Sede General Pico de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa

En este plan de trabajo planteamos un enfoque cualitativo. En esta línea, optamos como estrategia de investigación el estudio de caso de tipo exploratorio (Stake, 2010). En este punto, retomamos los aportes de Guillermo Neiman y Germán Quaranta quienes explican que “Los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características, en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual” (2006, p. 218). En nuestro caso, limitamos la indagación a las implicaciones del programa de Tutorías de Pares de la UNLPam, en la carrera de Ciencias de la Educación, en el año 2019.

La metodología seleccionada para realizar la investigación es de corte cualitativo. Este tipo de investigación es multimetódica y reflexiva, donde se intenta privilegiar la profundidad por sobre la extensión. En este sentido, se incluyen diferentes estrategias de investigación: integración, complementación, combinación y triangulación (Vasilachis, 2006). Por ende, realizamos entrevistas semi estructuradas, tanto a ex tutoras, como a estudiantes ingresantes del año 2019. En cuanto al diseño cualitativo, el mismo es flexible, alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y en los propósitos. Este proceso se desarrolla de forma circular, es decir, la idea de flexibilidad abarca tanto al diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de investigación. Los datos que se producen son descriptivos, a partir del uso de instrumentos como la investigación documental y las entrevistas. De esta manera, los datos registrados se abordan de forma holística, teniendo en cuenta que las situaciones sociales son complejas (Vasilachis, 2006).

Se utilizarán entrevistas semiestructuradas o basadas en un guion. Para ello, Ander Egg (2016) recomienda al entrevistador/a no ajustarse a un cuestionario, pero sí tener unas preguntas que sirvan como punto de referencia. Lo fundamental es un guion de temas que respondan a los objetivos que se consideran relevantes al propósito de la investigación. La recolección de datos se hará a partir de la investigación de documentos oficiales tales como: Resoluciones del Consejo Interuniversitario Nacional y los Órganos Colegiados de la universidad y unidad

académica seleccionada. Asimismo, se realizarán entrevistas semiestructuradas a los actores que forman parte del desarrollo de esta política: los/las estudiantes tutores, que hayan participado y/o formado parte del programa institucional, como también a equipo de gestión, docentes y asistentes técnicos- pedagógicos, coordinadores/as y responsables del programa Tutoría de Pares de la Universidad Nacional de La Pampa. Para el análisis de las entrevistas, materiales y documentos seleccionados recurrimos a algunas de las herramientas que provienen del análisis crítico del discurso.

El análisis del discurso educativo implica la constitución de configuraciones discursivas al menos en dos niveles: la del discurso educativo frente a otros discursos en cuya relación lo educativo se define, y la del discurso educativo como una configuración en sí misma con sus elementos discretos y donde las relaciones entre dichos elementos dan cuenta de lo educativo del discurso (Buenfil Burgos, 1993). Por su parte, Irene Vasilachis de Gialdino presenta una propuesta metodológica que aborda "el espacio en que convergen los métodos cualitativos y el análisis lingüístico de textos orales o escritos, de acuerdo con la hipótesis de que ambas estrategias comparten (…) supuestos del paradigma interpretativo" (Vasilachis, 2006, p.173). Para la autora el lenguaje es una forma de producción y reproducción del mundo social en tanto el contexto determina el significado y alcance de las emisiones y su producción, así como el contenido de las interpretaciones. Pensar al discurso como toda construcción de sentido funcional para la cultura que lo produce es también considerar que, desde este punto de vista, es posible concebir la cultura como lengua a partir de la cual se expresa lo social, pues la lengua es el mundo que nombramos y nos representamos.

La complejidad del estudio de programas educativos conduce a plantear la importancia de realizar la triangulación entre los datos obtenidos del análisis de los documentos oficiales, de las entrevistas, y los provenientes de fuentes secundarias disponibles, como otras investigaciones sobre el Programa Tutorías de Pares para Ingresantes, realizado en otros contextos y universidades, propuestas de cátedras que participen del programa en las unidades académicas seleccionadas, informes de coordinadores realizados en el arco temporal indicado, entre otros. El uso de la 'triangulación' de instrumentos de recolección de datos y de herramientas de análisis, se comprende como una estrategia metodológica que permite validar internamente la investigación y enriquecer los resultados. Su uso no busca el contraste o el cotejo de resultados obtenidos por diferentes acercamientos metodológicos a la realidad social, sino el enriquecimiento de una comprensión que resulta de la alimentación mutua de ambos acercamientos. En este sentido, es una estrategia metodológica más que un método o una técnica concreta. La 'triangulación' no solamente garantiza la validez de un estudio mostrando que sus conclusiones no dependen del modo utilizado para recolectar y analizar los datos, sino también permite enriquecer las conclusiones, otorgar mayor confiabilidad, mayor nivel de precisión y contrastar la consistencia interna del estudio (Hernandez Sampieri), 2018.

Resultados: El programa de Tutorías de Pares en la Universidad Nacional de La Pampa

El programa de Tutorias de Pares, de la Universidad Nacional de La Pampa, se implementa desde el año 2013 (Resolución del Consejo Superior nº 344/12), lo que indica la historia reciente de este programa en la UNLPam. En la resolución del programa se define al Tutor de Pares como un estudiante que realizará un trabajo conjunto con las/os docentes de 1º año, y que se ocupará principalmente de asistir a las/os ingresantes en la metodología de estudio de las disciplinas con el fin de facilitar el abordaje de nuevos contenidos, y contribuir al desarrollo de habilidades y actitudes para el aprendizaje en general.

Entre los diversos objetivos que la resolución detalla sobre el programa de tutor de pares se destacan los siguientes:

ISSN: 2618-1789 / Vol. 9 N°1 - 2022

-Mejorar el desempeño académico de los ingresantes a través su inserción en la vida universitaria.
-Orientar a los estudiantes en la organización del estudio en general y en particular de cada disciplina.
-Promover la adquisición de hábitos y actitudes para el aprendizaje con autonomía.
-Acompañar la inserción en la carrera para favorecer la permanencia en el sistema de educación superior
En cuanto a lo que implica el rol especifico del tutor/a, podemos mencionar principalmente:
-Reconocer situaciones de los ingresantes que influyen directa o indirectamente en su desempeño académico, para su derivación a los Servicios de Bienestar Universitario o de Demanda Universitaria.
-Estimular la inserción del ingresante en la comunidad universitaria a través del asesoramiento en trámites administrativos (uso de biblioteca, uso del sistema de gestión de estudiantes, comedor universitario, programas de ayuda económica y otros).
-Orientación en lo referido a la carrera (plan de estudio, actividades curriculares)
-Orientar al ingresante con la supervisión del docente, para el desarrollo de una metodología de estudio y de trabajo que sea apropiada a las exigencias del primer año de la carrera.
-Sugerir actividades extracurriculares que favorezcan el proceso de aprendizaje, y/o el desempeño académico, en general, del ingresante.
A partir de esta descripción normativa, ya se pueden plantear ciertas diferencias y particularidades el rol del tutor en la UNLPam, con respecto a otras instituciones del país y de Hispanoamérica.
En primer lugar, nos encontramos con una diferencia significativa respecto al desarrollo de las tutorías de otras universidades argentinas y otros países. El rol de tutor/a en este caso, no es desempeñado por docentes, si no por estudiantes avanzados. Hay que recordar que como describe Capelari, el rol de las tutorías en las universidades argentinas, no estuvo originariamente pensado para ser desempañado por docentes y que, en la actualidad, casi el 50% de los y las tutores/as que se desempeñan en el rol son estudiantes avanzados de sus respectivas carreras mientras que el resto lo componen docentes, psicólogos, y diversos profesionales de la educación. Por ende, la UNLPam estaría incluida dentro de ese casi 50% que designa estudiantes avanzados para el desarrollo de las tutorías.
Particularmente, en la Facultad de Ciencias Humanas, de General Pico, las tres carreras que se dictan son de formación docente: Profesorado en Educación Inicial, Profesorado en Educación Primaria, y Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Mencionamos esto como una particularidad en cuanto al vínculo de la formación con el rol de tutorías, ya que varias tutoras entrevistadas, indicaban, entre otras cosas, que uno de las motivaciones para ser tutora eran poder posicionarse desde un lugar distinto al de estudiante, “más como un docente”, incluso optando por el desarrollo de esta figura ante la ausencia de prácticas educativas de la carrera durante la formación, ya que estas se encuentran en el último año del plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación.
Indicamos esto como algo a tener en cuenta en el sentido de como los sujetos y grupos van configurando determinadas nociones. Si bien es entendible que, como estudiante avanzado en una carrera de formación docente, haya una necesidad y deseo de acercarse a la docencia y la figura docente, resulta mínimamente llamativo, que el espacio que se elige sea un espacio que desde su denominación indique que se trata de un trabajo entre pares, y que incluso desde sus normativas especifique que no se trata de una tarea docente. Entendemos que esta representación (construida en base a sus experiencias como ingresantes y en su trayecto de formación hasta el momento), de algunos sujetos acerca del rol, puede dar lugar a confusiones de la figura de tutoría, y del programa, que parte justamente de la diferenciación del tutor de par con los y las docentes de la catedra. Si bien, no se puede negar que en el accionar de las tutorías ocurren o al menos se intentan realizar diversos procesos de enseñanza, nos parece importante que las tutoras puedan “romper” con estas representaciones con las capacitaciones

y el desarrollo mismo de sus tareas como tutoras, de manera que se acerquen un poco más al ideal del rol.

A su vez, Capelari sostiene que, en las universidades argentinas, "los programas de tutorías no tienen direccionamientos políticos ni programáticos explícitos desde el ámbito nacional, por lo que cada carrera o universidad define su propia modalidad. Lo que se privilegia es su contribución a la solución de problemas identificados". Teniendo en cuenta esta descripción, y a partir de las funciones mencionadas anteriormente que se les asignan a las tutorías en la UNLPam, podríamos decir a groso modo, que, desde la autonomía de esta institución, se opta por un trabajo de acompañamiento a los y las estudiantes de primer año, en la inserción a la cultura institucional y universitaria propia, intentando ser una referencia ante las problemáticas y dudas consideradas típicas del estudiantado ingresante.

Tutora 1:

> "Mi tarea acompañar en las lecturas y tareas diarias que los ingresantes tenían, al estar divididos en comisiones asistía a esos prácticos. A su vez generábamos un espacio específico de consulta a tutores, donde se solían a acercar a resolver dudas mayormente en relación a los trabajos prácticos. En la otra materia donde estuve fue más un apoyo al estudiante en el proceso de armado del trabajo final. Para provocar el acercamiento hicimos un foro de reunión con la idea que se acerquen de a grupos, fue difícil porque tuvimos que coordinar horarios disponibles para ellos. Se acercaban por ahí a charlar a contarte cómo iban, a preguntarte cosas o consejos, cosa que antes costaba porque se acercaban cerca de las fechas de exámenes a consultar cuestiones específicas de contenidos".
> "En la capacitación te insisten con esto de "ustedes no explican contenidos", pero los ingresantes te referencian como un tutor que esta para eso, intentas acompañarlos con la cultura universitaria, pero terminas siempre explicando contenido porque es lo que te piden".

Tutora 2:

> "Cada tutora asistía a una comisión practica que tenía asignada, y cada 15 días asistíamos a los teóricos, aunque no era obligatorio lo hacíamos para seguir de más cerca la materia. Nos enfocábamos en tratar de difundir lo que sería la cultura universitaria y esas cosas. Después más allá de tratar de evitar de dar explicaciones conceptuales, si intentábamos dar ciertas orientaciones en las estrategias de estudio, (resumen, esquema, red conceptual)"

Tutora 3:

> "Las tareas eran casi siempre desde el lugar de la consulta y el acompañamiento en las clases prácticas y teóricas de les ingresantes. Recordar sus nombres, sus situaciones personales, sus consultas e inquietudes, para después tomar nota de ello y encontrar soluciones en conjunto con les profes de la cátedra. Por momentos, a pesar de que no era nuestra función, también explicábamos cuestiones teóricas propias de la disciplina o les ayudábamos a comprender conceptos para hacer trabajos prácticos y parciales. Incluso encontré que a les ingresantes les servía más nuestra clase de consulta a modo de "espacios de debate" que a modo de simplemente hacer preguntas o buscar aprobación de la materia. Y eso fue bueno, porque nos acercó como estudiantes a la posibilidad de otro tipo de formación y de búsqueda de estrategias para flexibilizar cuestiones institucionales."

Como describe el programa, y las entrevistadas, si bien la figura el tutor trabaja en una catedra especifica del primer año, este no tiene como objetivo ni función abordar contenido disciplinar de estas. No está dentro de las funciones, ser una especie de "apoyo" o realizar talleres que aborden un contenido en particular, la figura del tutor aborda cuestiones de índole general, que dicha institución entiende como importante atender en el primer año de universidad. Pero a la vez, como describen las tutoras, por momentos, parecería difícil marcar esas limitaciones y no terminar inevitablemente dando una explicación teórica ante las dudas y consultas que demandan los y las ingresantes.

Aquí es conveniente resaltar, que tampoco es considerado como un auxiliar de segunda que

ISSN: 2618-1789 / Vol. 9 N°1 - 2022

integra la catedra, como lo contempla la definición de *tutores de pares con diferentes niveles de experticia.* Es decir, que los tutores trabajan junto a la catedra, pero no forman parte de ella.
En cuanto a los criterios de selección, cada estudiante se postula para una asignatura correspondiente al primer año. En el caso de la carrera de Ciencias de la Educación, estas serían: Sociología, Pedagogía, y Filosofía, en el primer cuatrimestre, y Psicología I, Antropología, Practica I, y Fundamentos Biológicos del Aprendizaje, en el segundo cuatrimestre. Los criterios a cumplir son ser estudiante regular y principalmente, tener aprobada la materia a la cual se postula, ya sea por examen final o promoción.
Una vez seleccionados, (suelen ser entre tres y cuatro estudiantes por materia), los/as tutores se suelen reunir con el equipo de catedra correspondiente para informarse sobre la organización y las necesidades que los docentes creen pertinentes de ser abordadas y trabajadas por los/as tutores.
Cada catedra tiene la autonomía de cómo organizar los horarios destinados al tutor para el encuentro con el alumnado. Algunas cátedras, optan, por la asistencia del tutor a las clases teóricas, y otras, a alguna comisión de clases prácticas, cuando es este caso, suele haber un tutor por comisión. A su vez, por lo general, cada tutor, o los tutores de una catedra en conjunto, destinan entre una y dos horas semanales a tener un espacio de consulta, en el que el alumnado asiste de considerarlo necesario.
Por último, es requisito obligatorio de los tutores, asistir a una capacitación específica en la que será asesorado sobre sus funciones y objetivos en el desarrollo del rol.
Respecto a esta capacitación y la formación que brinda al desarrollo del rol, las tutoras entrevistadas describen lo siguiente:

Tutora 1:

> "Las capacitaciones están buenas, son claras, pero después todo depende del lugar y las necesidades de la catedra donde te desempeñes"

Tutora 2:

> "Sinceramente no me sirvió mucho, esperaba algo más, pero fue una capacitación intensiva muy informativa y técnica. Pensaba que íbamos a abordar cuestiones como de ambientación, estrategias de estudio, hasta donde poder explicar a los estudiantes, o cosas así. Me parece que debería ser algo más continuo, eso ahora cambio, con (nombra a la actual coordinara del programa) hay un seguimiento más cercano hacia nosotros".

Tutora 3:

> "La capacitación ayudó a calmar ansiedades, pero en general las actividades que se propusieron desde les encargades del Programa fueron bastantes superficiales y buscaron resolver en muy poco tiempo (y con demasiada información) las dudas de les futures tutores."

Ante esto, nos interesaba saber en qué basaban y fundamentaban su toma de decisiones si entendían que la capacitación no cumplía con sus expectativas. En relación a esto, las tutoras describían:

Tutora 1:

> "Consultaba mucho con los docentes de la catedra"

Tutora 2:

> "Creo que me termine basando más que nada en mi experiencia, les podía servir o no, obvio, pero era eso. Cosas como estudiar en grupo y así. También nos asesorábamos entre las mismas tutoras para no contradecirnos entre nosotras. También obviamente iba comentando a las docentes que cosas les

comentaba para “no meter la pata”. “

Tutora 3:

> “Tomaba decisiones desde lo que yo observaba en las clases de les ingresantes. En menor medida, desde lo que se proponía desde la cátedra. Eso quizá no estuvo bien, pero yo sentía que era más importante ayudar al ingresante considerando sus inquietudes principales (por más “circunstanciales” que le parecieran a la cátedra). Por eso dedicaba las clases a observar, a escuchar, a preguntar y tomaba nota de qué cuestiones se repetían más. En función de eso, organizábamos actividades destinadas a resolver esos obstáculos.”

Consideraciones finales

Hasta aquí, hemos dado cuenta a través de la normativa del programa y las experiencias descriptas por las tutoras, de cómo se “configura” el rol del tutor. El termino de configuración es tomado por los trabajos realizados por Capelari, (2009), quien lo describe como “las formas particulares que adoptan los significados y prácticas sobre el rol del tutor en cada contexto institucional, que incluyen una trama de dimensiones interdependientes y mutuamente constitutiva”. Entendemos que esta descripción, está ligada justamente a lo que entendemos que son las representaciones que los grupos sociales de nuestra universidad construyen desde sus experiencias y trayectos, con las particularidades propias de nuestra institución.
A su vez, la autora a partir de este concepto, logra clasificar distintas prácticas que suelen adoptar las tutorías en distintas instituciones y que intentamos tomar para clarificar en nuestro caso. Una tiene que ver con el rol del tutor como parte de un dispositivo institucional de tipo remedial para solucionar dificultades situadas en los alumnos. Se podría definir esta configuración como una acción asistencial que intenta detectar dificultades en determinados alumnos para una futura acción que colabore a la superación de dicho obstáculo, teniendo como fin último, la permanencia del alumno en el nivel superior. En cuanto a los procesos de aprendizaje, se entiende que “su importancia y centralidad pueden variar, y se abordan trabajando temas como la organización en el estudio, las estrategias de aprendizaje, la información sobre aspectos institucionales y la preparación para exámenes”. En este sentido, si bien se asemeja a algunos objetivos de nuestro programa como lo es la permanencia y la detección de problemáticas que tengan estudiantes ingresantes, se diferencia en el punto de que, desde el programa de tutorías de pares de la UNLPam, se comprende que las problemáticas no son parte del estudiante como ser individual, sino que, son propias del entramado social y los capitales culturales y sociales de los mismos. Entendemos que este posicionamiento marca una diferencia sustancial.
En cuanto a la inserción del tutor con la institución, también es variable. Pero no tiene un lugar central en la estructura organizativa, “la tutoría permanece como instancia poco articulada con las restantes actividades académicas. No se plantean cambios direccionados hacia otros componentes del dispositivo institucional como estrategias de enseñanza, currículo o aspectos de la gestión institucional.” Este es otro aspecto que podríamos señalar como similar en el desarrollo de las tutorías del programa que analizamos.
Otra posible configuración es la de concebir al tutor como orientador que brinda respuestas personalizadas a distintas necesidades y problemáticas de los estudiantes. Aquí se describe al tutor principalmente como un orientador, que, “responde a necesidades y problemas situados en los alumnos a través de ayudas personalizadas en distintos aspectos”. También se describe que “en esta configuración el tutor asume una respuesta personalizada en sus intervenciones desde enfoques atravesados por modelos de profesionalización psicoeducativos”. Se hace énfasis en aspectos relacionales e intersubjetivos. Las modalidades de interacción pueden darse tanto enfoques vinculados a transferencia de habilidades como enfoques que buscan la construcción de sentido en contextos colaborativos. Las respuestas personalizadas, como así también, los aspectos relaciones y modalidades de interacción, pueden ser características que se adecuan

también al modelo de tutorías que analizamos.
Es posible también identificar un rol del tutor como orientador/promotor de aprendizajes académicos en los alumnos, donde la función central del tutor está relacionada directamente a aprendizajes académicos. Ya sea en funciones asistenciales, de enseñanza o intervenciones individuales/grupales. También suelen adoptar una forma de enseñanza complementaria a la del docente de la catedra en la que se desempeñan los tutores. Si bien, algunas características de esta configuración, pueden asemejarse a funciones que las tutoras (no así la normativa del programa), suelen mencionar que realizan, el énfasis puesto en los aprendizajes académicos, provoca que se aleje un poco del desarrollo y funciones del rol que las tutoras de la UNLPam terminan realizando. Es decir, que si bien en algunos casos, las tutoras suelen terminar abordando contenidos académicos y disciplinares específicos, lo realizan por el impulso mismo de la práctica, y no porque sea una tarea esperada o pretendida por el programa que las tutoras deben realizar.
Como sostiene Lobato, (2005), la concepción y la realización de la tutoría en la universidad, está sujeta a las representaciones sociales que se construyen uno y otro colectivo sobre esta dimensión educativa. De esta manera, observamos como la representación construida de la tutoría suele vincularse a funciones docentes, a pesar que desde la normativa y las capacitaciones se intente diferenciar, dándole funciones y acciones específicas que la distinguen de cualquier otro rol educativo.
A su vez, la toma de decisiones basadas en experiencias, "sentido común", y en colaboración con docentes y/o entre tutoras, como describían las tutoras entrevistadas, configura en nuestro caso al rol de la tutoría como un espacio de intervención relativa, en la que pareciera que cada situación particular, requiere de una toma de decisión especifica.
Creemos que si bien, todos esos componentes son totalmente válidos para el análisis y toma de decisiones de las situaciones implicadas en el marco de las tutorías, la formación y capacitación debería tener un lugar primordial entre ellas, y no tan olvidado como lo es en las situaciones descriptas. Las representaciones sociales y los análisis de discursos, son herramientas que nos pueden posibilitar y ayudar en la reflexión y mejora del programa, para comprender la construcción y configuración que le otorgan los grupos al rol, y para seguir aportando cada vez más en saberes propios y adecuados a un programa que tiene un gran potencial de acción para la integración y permanencia de estudiantes ingresantes en la cultura universitaria.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pérez y González Alfonso, (2005). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Universidad de La Laguna, Tenerife, España.*

Ander Egg, E. (2016). Aprender a investigar, editorial Brujas. *Buenos Aires*.

Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (2 y 3).

Borgobello, Peralta y Roselli, (2010)

Buenfil Burgos, Rosa (1993) *Análisis de discurso y educación*. Documentos DIE, 26, México.

Capelari, Maria Ines, (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior.

Capelari y Erausquin, (2007). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: contribuciones para su estudio a partir de la definición de categorías de análisis.

Castorina, J. A., Barreiro, A., & Toscano, A. G. (2005). Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica. *Educação & Realidade*, *30*(1), 201-222.

Carolina Clérici, Liliana Silvina Lucca, (2020). La tutoría entre pares y la figura del tutor en el

primer año de la formación docente no universitaria: la mirada del ingresante.
Del Río y Codés Martínez, (2007). Orientación educativa y tutoría.
Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, *21*(1), 133-154.
Lobato, del Castillo y Arbizu, 2005. Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso.
Moscovici, S. (1981). Representaciones sociales. *Universidad Complutense de Madrid*.
Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. *Estrategias de investigación cualitativa*, *1*, 213-237.
Pérez Abellas, (2006). La tutoria en la Universidad de Vigo según la opinion de sus profesores.
Roselli (2019) Tutoría entre pares: un modelo metodológico para el análisis de la enseñanza no-experta.
Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
Solomon y Crowe, (2001). Percepciones de los estudiantes tutores pares en un programa de aprendizaje basado en problemas.
Stake, R. E. (2010). Qualitative research: Studying how things work.
Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

ACERCA DE LOS AUTORES

Lisandro David Hormaeche: Profesor adjunto a cargo de Historia de la Educación Argentina en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Director de proyectos de investigación y extensión acreditados en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Director y codirector de tesistas y becarios de grado y postgrado. Ha publicado artículos y capítulos en revistas y libros nacionales e internacionales.

Sebastián Darío Gundin: Estudiante avanzado del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Se desempeñó como tutor de pares en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam. Participó en el Programa de Movilidad Estudiantil PILA en la Universidad Industrial de Santander, (Colombia). Actualmente es Becario EVC-Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Miembro del equipo de investigación "Políticas educativas, discursos y prácticas institucionales para la inclusión educativa en la provincia de La Pampa" radicado en la FCH-UNLPam