

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

MIRIAM INÉS CAPELARI
Universidad Tecnológica Nacional, Argentina

Introducción

Desde su origen, el tutor ha tenido un rol clave en relación con los aprendizajes, en el marco de los distintos contextos sociohistóricos en los que se ha ido configurando su desempeño. Como figura que acompaña y guía a los alumnos, existe desde la etapa de institucionalización inicial de la universidad (Baudrit, 2000; Lázaro, 1997). En la actualidad, este rol se constituye dinámicamente al interior de contextos universitarios con profundos cambios en sus identidades y resulta depositario, también, de diversas expectativas sociales, culturales, educativas, económicas. Su figura parece involucrar tensiones entre viejas y nuevas formas de concebir el aprendizaje, la enseñanza y la misión y funciones de la universidad.

Por una parte, adquiere significado en nuevos escenarios educativos caracterizados por procesos de convergencia político-económicos que se movilizan en distintas regiones del mundo. Entre los mismos pueden mencionarse: el Espacio Europeo de Educación Superior (Declaración de Bolonia, 1999; Declaración de Praga, 2001; Declaración de Bergen, 2005) y en América Latina el acuerdo MERCOSUR cultural y educativo, entre Brasil, Argentina, Paraguay, Uruguay, Chile y Bolivia, que ya implementa un Mecanismo de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Títulos de Grado Universitario.

Por otra parte, la implementación de distintos sistemas o programas de tutorías se define también en respuesta a las problemáticas que se identifican en la educación superior: dificultades en el acceso, deserción, escaso número de egresados, formación académica poco acorde a las competencias requeridas para la inserción laboral de los profesionales. En América Latina y El Caribe, diferentes autores caracterizan la situación de la educación superior como de fragmentación, diversificación institucional, disparidad y contradicción en los modelos universitarios y en los niveles de calidad (Lamarra, 2004; Lemaitre, 2004).

Se describen procesos de transformación de la identidad misma de las universidades, al interior de las cuáles se producen debates de diversa índole, influidos en muchos casos por modelos de análisis y concepciones que provienen de contextos diferentes (Mollis, 2003; García Guadilla, 2003; Brunner, 2000).

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 49/8 – 10 de julio de 2009

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



En cuanto a los antecedentes de estudios e investigaciones vinculados a la emergencia del rol del tutor en la agenda actual, pueden referirse diversos trabajos y documentos universitarios que instauran y regulan los sistemas tutoriales en el ámbito institucional. Entre los mismos, se identifican diversas propuestas, de tipo descriptivo o normativo, vinculadas a prescripciones sobre prácticas tutoriales deseables.

En los países europeos, y con motivo de los cambios socioeconómicos y políticos señalados, son numerosas las experiencias, documentos, manuales y libros que plantean definiciones del rol del tutor, vinculadas tanto a modelos de orientación educativa como a modelos docentes, en el marco del nuevo rol del profesor (Del Río y Codés Martínez, 2007; Rodríguez Espinar, 2004; 2005; Lázaro, 2004; Zabalza, 2004; García Nieto, 2004; Cervera, 2004; Michávila, F. y García, J, 2003; Álvarez Pérez, 2002). Del mismo modo, y como consecuencia de las políticas educativas y las posibilidades de financiamiento nacional e internacional consecuentes, la tutoría también se va incluyendo en las agendas de países de América Latina y El Caribe. México es un país que ha legislado y desarrollado propuestas institucionales integrales en educación superior en los últimos años (ANUIES, 2001). Más recientemente se identifica su inclusión en agendas de países como Colombia, Venezuela, Bolivia, Chile y Argentina.

En cambio, tienen más incipiente desarrollo los trabajos que discuten los alcances y significados del rol tutorial o reflexionan críticamente sobre el sentido de su existencia. Pueden mencionarse en tal sentido algunas investigaciones sobre percepciones y representaciones del rol del tutor (Solomon y Crowe, 2001; Lobato, del Castillo y Arbizu, 2005; Álvarez Pérez y González Alfonso, 2005; Pérez Abellas, 2006).

En este trabajo, se presentan algunos desarrollos teóricos y reflexiones que tienen como base una investigación¹ en la que se abordó el análisis de las configuraciones que adquiere el rol del tutor en las universidades argentinas, considerándolas como una compleja trama de significados y prácticas que se constituyen y desarrollan en los distintos contextos institucionales para responder a problemáticas específicas.

El desarrollo de la investigación de referencia (Capelari, 2007), ha posibilitado identificar configuraciones del rol tutorial a partir del análisis y sistematización de un conjunto significativo de experiencias recabadas en distintas universidades. Se elaboraron categorías y dimensiones para interpretar y explicar los significados y prácticas construidos por los tutores en cada contexto universitario. (Capelari y Erasquin, 2007).

En este artículo se analizan las principales configuraciones identificadas, considerando en particular sus articulaciones con los significados que se construyen con relación al fracaso educativo y los consecuentes modelos de intervención que se estructuran frente al mismo. Si bien la investigación se contextualizó en Argentina y abarcó un determinado grupo de universidades², se considera que sus resultados permiten generalizar interrogantes y favorecen la reflexión crítica en otros contextos acerca de cómo se configura un rol que se vincula muy directamente con el "aprendizaje" de los alumnos, y que está

¹ La investigación corresponde a una tesis concluida y aprobada, de la Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje, dictada por FLACSO Argentina y UAM (Universidad autónoma de Madrid). La investigación estuvo radicada en la Universidad de Buenos Aires (UBA) en el marco del Proyecto UBACYT P061: "Psicología y Educación: Los Psicólogos y su participación en Comunidades de Práctica y Aprendizaje Situado".

² El enfoque de la investigación es cualitativo y el diseño de carácter empírico y descriptivo. Se realizó un trabajo de campo que incluyó un conjunto de universidades argentinas, a través de la aplicación de cuestionarios y entrevistas a tutores y coordinadores de tutoría en 13 facultades y del análisis documental correspondiente a 25 universidades.

adquiriendo gran centralidad, en función tanto de las problemáticas que enfrentan las universidades como de los nuevos roles que a ellas se les confieren.

El trabajo se sustenta en un marco teórico 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). Los desarrollos teóricos de Lev Vigotsky (1982; 1988) y autores postvigotskianos, aportan un marco interpretativo importante. En articulación con las contribuciones señaladas, la Psicología Cognitiva, a través de los estudios sobre teorías implícitas y modelos mentales, brinda 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; 1999, 2001) referidos al cambio cognitivo en contextos educativos. Finalmente, se trabajan los aportes de la "Teoría de la Actividad", desde la que se analiza el desarrollo de los sujetos dentro de los contextos de actividad social práctica en que se encuentran, focalizando las relaciones de constitución recíproca entre sujetos y contextos (Engeström, 1999; 2001; Daniels, 2003).

Las configuraciones del rol del tutor y los significados que se construyen sobre el fracaso educativo

El término "configuraciones" alude a 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 constitutivas. Este término ha sido acuñado por Edith Litwin (1997) como constructo para el análisis de las modalidades didácticas en el nivel superior. El concepto se utiliza en este trabajo con adaptaciones particulares, ya que no es lo didáctico sino el rol tutorial en su complejidad lo que se busca captar como configuración multidimensional, dinámica, de límites no precisos, en movimiento, que focaliza la interacción entre distintos componentes.

La delimitación de configuraciones se realizó a los fines de contribuir a organizar la variedad y cantidad de significados y prácticas que se reconocieron en los distintos contextos institucionales, con el objetivo de dar cuenta, de modo distintivo, de las modalidades desplegadas en el desempeño del rol del tutor. Se consideran al interior de las mismas los motivos y objetivos de la actividad del tutor, sus funciones, los modelos de intervención predominantes, la inserción institucional, y los cambios esperados desde el ejercicio del rol.

Lo que se presenta para la discusión y reflexión en este trabajo son, particularmente, los significados sobre el fracaso en los aprendizajes que se construyen al interior de las configuraciones identificadas. Se advierte que los motivos y los problemas a los que intenta responder la existencia del tutor son claves en el direccionamiento que toma el espacio tutorial que se configura, en la definición de las competencias que se esperan para el rol, en las modalidades de intervención y de interacción que se despliegan, y en la inserción en la trama institucional que se posibilita.

Se abordan los distintos marcos interpretativos acerca de las causas de las problemáticas sobre las que se interviene, con explicaciones construidas respecto del "fracaso", que incluyen desde tramas de relaciones contextuales donde se problematizan los enfoques y condiciones de la enseñanza y el dispositivo

institucional mismo, hasta interpretaciones más simples en que la atribución de los factores causales recaer en “los alumnos”, que pasan a ser el único objeto de intervención.

Considerando que las prácticas educativas son productoras de subjetividades, es importante interrogar acerca de cuales subjetividades tiende a producir el espacio tutorial configurado y, muy especialmente, sobre sus posibilidades de reproducir o transformar el dispositivo institucional.

Configuración I: “El tutor como parte un dispositivo institucional de tipo remedial para solucionar dificultades situadas en los alumnos”

En el núcleo central de significado que se identifica en esta configuración, el tutor es concebido como parte de un dispositivo más amplio, estructurado a partir de dificultades detectadas en la institución, situadas en los alumnos y atribuidas en su causa a muy distintos factores, en general, externos a la universidad. El tutor forma parte de una tecnología particular que se constituye en función de motivos y objetivos que direccionan hacia un desempeño del rol de tipo remedial/correctivo, abarcando una multiplicidad de funciones para atender a las distintas causas atribuidas a las dificultades. Desde el momento de su inserción en la institución, el supuesto del déficit localizado en los alumnos opera como eje de los proyectos e intervenciones y, como consecuencia, se acompaña de la necesidad de corregir las dificultades detectadas.

Este sentido se refleja tanto en las apreciaciones de los tutores como en documentos institucionales, en que la principal motivación es solucionar o corregir dificultades situadas en los alumnos. Los objetivos se estructuran en orden a poner en funcionamiento un dispositivo concebido como recurso para disminuir el abandono y la cronicidad en los estudios, detectar alumnos críticos, y/o nivelar conocimientos.

En términos de la categorización de Lázaro (1997; 2004), el núcleo de significación central de esta configuración se encuentra asociado, en los casos analizados, tanto a funciones de tipo activo-asistencial como a otras funciones más burocráticas.

La modalidad de interacción que se enfatiza es la de “tutor-alumnos” en forma radial, y desde un modelo de intervención basado en acciones específicas sobre aquellos estudiantes en los que aparecen las dificultades, y como compensación de las causas que se atribuyen a las mismas. En varios casos, las intervenciones se realizan con grupos de alumnos previamente identificados “con dificultades” o “en riesgo académico”.

Con respecto al lugar de los aprendizajes en esta configuración, 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.

La inserción del tutor en la trama institucional difiere según los casos, pero su lugar en la estructura organizativa no es central. 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.

Configuración II: “El tutor como orientador que brinda respuestas personalizadas a distintas necesidades y problemáticas de los estudiantes”

El núcleo central de significado de esta configuración entiende al tutor como un orientador que brinda respuestas personalizadas a diferentes necesidades y problemáticas de los alumnos, a las que se asigna incidencia en las posibilidades de los estudiantes de integrarse a la institución y de aprender las asignaturas. Entre los factores causales sobre los que se actúa, se mencionan: desorientación vocacional, falta de información sobre aspectos institucionales y académicos, carencia de conocimientos previos necesarios para iniciar los aprendizajes, dificultades en la organización para el estudio y en la utilización de metodologías apropiadas, desmotivación y problemas socioafectivos, relacionales y económicos, entre otros.

La motivación para la intervención del tutor es responder a necesidades y problemas situados en los alumnos a través de ayudas personalizadas en distintos aspectos: personales, sociales, académicos. Los objetivos consisten en brindar orientación y apoyo para que los alumnos logren conocimientos, capacidades y habilidades sobre distintos temas o construyan competencias diversas que les permitan alcanzar mejores logros académicos y personales.

En discursos de tutores y documentos institucionales los significados y las prácticas asociados a esta configuración, se reflejan en funciones específicas que, según las características contextuales, pueden asumir las siguientes características:

- a) Asesorar y brindar orientación a los estudiantes abarcando cuestiones vinculadas a todo tipo de problemas: sociales, personales, académicos, de aprendizaje, afectivos.
- b) Proporcionar ayudas y herramientas que favorezcan la construcción de competencias genéricas variadas, tales como: aprendizaje autónomo, análisis crítico de la realidad, adaptación a los cambios, aplicación de estrategias de estudio, aptitudes comunicativas a nivel interpersonal e intragrupal, capacidad de organización y planificación, trabajo en equipos cooperativos, resolución de problemas.

En esta configuración el tutor asume una respuesta personalizada en sus intervenciones desde enfoques atravesados por modelos de profesionalización psicoeducativos. A diferencia de la configuración anterior, la actividad tutorial es proactiva más que reactiva. Se centra menos en el abordaje de dificultades y más en potenciar nuevos conocimientos, informaciones, capacidades y habilidades. El aprendizaje de los alumnos es un aspecto importante pero no el único sobre el que intervenir.

Predomina un solo tipo de interacción: tutor-alumnos, si bien existen interacciones entre el tutor y otros actores como docentes, profesionales, autoridades. El énfasis en esta configuración está puesto en aspectos relacionales e intersubjetivos. En cuanto a las modalidades de interacción y tipos de ayuda brindada en la actividad conjunta, pueden darse tanto enfoques vinculados a transferencia de habilidades –en que el tutor proporciona información y aconseja en función de metas/objetivos que considera convenientes– como enfoques que privilegian la búsqueda de construcción de sentido en contextos colaborativos.

La inserción del tutor en la trama institucional difiere según los casos, hallándose más o menos integrado en la estructura.

Configuración III: “El tutor como orientador/promotor de aprendizajes académicos en los alumnos”

En esta configuración el núcleo central de significación atribuye al tutor el rol de orientar y promover los aprendizajes académicos de los alumnos con la finalidad de lograr una optimización o mejora de los mismos.

En discursos institucionales y de tutores encuestados, este significado está presente en definiciones de la tutoría como *“función clave como soporte del proceso de enseñanza-aprendizaje”*; *“vía de retroalimentación académica y pedagógica”*; *“sostén de motivación hacia el estudio, apoyo y orientación en los aprendizajes”*; *“espacio de mediación entre expertos y novatos que trabajan colaborativamente, desarrollando capacidades y competencias autogestionarias”*.

Los motivos de la tutoría se formulan en orden a responder en forma personalizada a problemáticas de aprendizaje. Al igual que en la configuración II, la actividad tutorial es proactiva más que reactiva, ya que las intervenciones se centran en potenciar nuevos conocimientos, habilidades o actitudes. La diferencia está en el foco de las intervenciones, que se relaciona más directamente con los aprendizajes académicos.

La centralidad en los aprendizajes se manifiesta en funciones tanto de índole asistencial como de enseñanza, y en intervenciones individuales o grupales. Existen modelos vinculados a dar orientación y apoyo en estrategias de aprendizaje, preparación para los exámenes y trabajos prácticos, y organización para el estudio. Otros formatos se caracterizan por proporcionar ayuda en los aprendizajes específicos de cada asignatura, en las que se brinda enseñanza en forma complementaria a la del docente. Son ayudas personalizadas, frente a dificultades detectadas, con la finalidad de nivelar conocimientos. En el marco del mismo sentido asignado al rol, se perfilan dos funciones diferentes, la de orientar y de enseñar, con prácticas diferenciadas entre sí.

La modalidad de interacción que predomina es la de “tutor-alumnos”, concretada a través de encuentros grupales, tanto en las prácticas de orientación como en las de enseñanza. Se producen además otras interacciones como “tutor-autoridades”, y “tutor-docentes”. Este último caso se da especialmente en formatos donde el tutor depende jerárquicamente del docente, cuando se desempeña apoyando en asignaturas específicas.

Los modelos de intervención están atravesados por modelos profesionales de índole psicoeducativa y pedagógica, que se articulan entre sí, dada la centralidad que adquieren las actuaciones directas sobre el aprendizaje.

El tutor en esta configuración se halla, generalmente, inserto en la institución, pero no ocupa un lugar central en la estructura organizativa. El objeto de las modificaciones esperadas está relacionado con “los aprendizajes de los alumnos”, su nivelación u optimización.

Configuración IV: “El tutor como una forma especial de ser docente”

Para este sentido atribuido al rol se toma el concepto utilizado en la categorización de Lázaro (1997, 2004), cuando habla de la tutoría como “forma especial de ser docente”. El tutor es un docente que cumple

la función de enseñanza bajo un formato pedagógico innovador que lo diferencia del rol docente tradicional. Desempeña un rol de enseñanza de contenidos específicos del currículo bajo determinadas modalidades metodológicas.

En esta configuración, el tutor evidencia una función académica que reviste nuevos aspectos respecto de los roles tradicionales. Parece implicar derivaciones didácticas de las propuestas vigotskianas sobre Zona de Desarrollo Próximo “como construcción de sentido” en el campo educativo. Es expresada en frases del tipo: *“el profesor no es el puro transmisor de contenidos, sino el que promueve y orienta su autoaprendizaje”*; *“la labor de ayuda personal y de orientación del profesor tutor no es accesorio, sino fundamental para el aprendizaje”*; *“la tutoría es una modalidad de actividad docente”*; *“el tutor es el docente que brinda apoyo temporal para que los alumnos ejecuten el nivel justo de potencialidad de aprendizaje, más allá de las habilidades con las que ingresan”*.

En este formato de tutoría la motivación se identifica con la optimización de los aprendizajes en el marco de una articulación con cambios en el dispositivo institucional, tales como planes de estudio flexibles, nuevas formas de organización institucional (tiempos, espacios, agrupamientos), interdisciplina, estrategias de enseñanza innovadoras.

Los objetivos se relacionan con intervenciones “docentes” para lograr mejores aprendizajes, que se acompañan de cambios en distintos componentes institucionales: curriculares –diseño curricular, metodologías de enseñanza y de evaluación, enfoques epistemológicos, estrategias de aprendizaje– y organizativos –tiempos, espacios, modalidad de agrupamientos–. La función del tutor es “enseñar a través de dispositivos didácticos e institucionales innovadores”.

Los modelos de intervención se hallan atravesados por modelos de profesionalización psicoeducativos y pedagógicos, que se articulan entre sí, atravesados a su vez por modelos de la profesión de base de los docentes que enseñan. Las interacciones que se privilegian abarcan los distintos actores institucionales: tutor-alumnos, tutor- tutor; tutor-autoridades; tutor-institución. La definición conjunta de objetivos y tareas, la toma de conciencia y la búsqueda de agencialidad en las acciones, así como las posibilidades de producción de sentido, son características de las actividades conjuntas que tienden a promoverse en los formatos identificados.

El tutor se halla inserto en la institución y ocupa un lugar central. En cuanto a los rasgos de identidad propios y teniendo en cuenta la división de tareas y roles que se instalan a partir de las normas y reglamentaciones, se observa que el tutor y el docente coinciden en la misma persona y en la misma función. El tutor es el docente con un rol redefinido, ocupando un lugar clave en los aprendizajes y en el marco de nuevos planteamientos curriculares y de concepciones sobre el currículo, la didáctica, el aprendizaje y la enseñanza.

Los procesos de apropiación reflexiva y de cambio consecuentes, parecen estar posibilitados desde la definición inicial de los sistemas de tutoría. Los tutores reflexionan sobre aspectos positivos y negativos, influencias en el resto de los actores y cambios que deberían ser posibilitados con relación a los distintos componentes del sistema de actividad: organización del currículo, propuestas de enseñanza, interacciones y articulaciones requeridas.

Reflexiones finales y apertura de líneas para la discusión

El rol del tutor, como construcción histórica, se halla atravesado por distintos ejes y vectores de visibilidad e invisibilidad, y por diversas prácticas profesionales e institucionales; remitiendo su significado a distintos orígenes, desarrollos y propósitos. En la universidad argentina de los últimos años –y en las universidades del mundo en general– se observa la proliferación de espacios tutoriales, vinculada en gran medida a cambios operados en las instituciones y en los entornos socioculturales en los que éstas se insertan. Desde esta perspectiva, la pregunta por el rol del tutor, por las problemáticas a las que intenta responder, por los motivos y objetivos de su construcción, y por las configuraciones que adopta en los diferentes contextos, es relevante y pertinente.

El tutor, que ha tenido desde su origen un rol clave en relación con los aprendizajes, se sitúa en contextos universitarios específicos, forma parte de tramas de interacción que se organizan en torno a actividades determinadas y, en dichas situaciones, va conformando y construyendo marcos interpretativos desde donde se representa y actúa su rol. Estos marcos interpretativos son claves, ya que inciden en la configuración del rol y del espacio tutorial en sí, direccionando los objetos y ámbitos de intervención.

En el marco de las problemáticas de fracaso que existen en la universidad, plantear una reflexión que lleve a una apropiación crítica de los roles desempeñados se considera fundamental.

Los motivos y los problemas a los que intenta responder la existencia del tutor son claves en el direccionamiento que toma el espacio que se configura. Considerando que las prácticas escolares son productoras de subjetividades, los sentidos que se construyen sobre el fracaso educativo en la universidad pueden implicar desempeños de roles que se constituyan como: a) un factor reproductor del dispositivo académico; b) un elemento que denuncia una crisis o revela tensiones en el seno del dispositivo, c) un elemento que cuestiona el dispositivo, lo problematiza, y contiene algunos aspectos de su transformación.

La caracterización y análisis de las configuraciones presentadas pretende constituirse en un aporte para reflexionar críticamente sobre los motivos y objetivos de los programas de tutoría que se implementan en las instituciones de educación superior y, a la vez, posibilitar la apertura de interrogantes y cuestionamientos sobre los efectos de estos procesos en la constitución de los sujetos y su posibilidad de aprender, y sobre los significados atribuidos a las causas del “fracaso y éxito de los alumnos” y su educabilidad (Erausquin, 2007).

Las configuraciones del rol que han sido desarrollada, se constituyen en un contexto universitario con profundos cambios, cuestionado e interpelado por los mismos actores, y sujeto a modificaciones generadas tanto desde el interior como desde el exterior. El “rol de tutor” parece vislumbrarse como un puente entre distintos roles, como una bisagra que acompaña el cambio de actividades y funciones actuales de la universidad en la transición hacia propuestas pedagógicas más complejas y, en algunos casos, más innovadoras. Generar espacios de apropiación y reflexión crítica contribuirá a construir con los distintos actores involucrados, un análisis destinado a establecer mejores condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario.

Bibliografía

- ÁLVAREZ PÉREZ, Pedro (2002): *Función Tutorial en la Universidad. Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Instituto de Orientación Psicológica. Madrid: EOS.
- ÁLVAREZ PÉREZ, Pedro y GONZÁLEZ ALFONSO, Miriam (2005): "La tutoría académica en la enseñanza superior: una estrategia docente ante el nuevo reto de la convergencia europea". En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 8 (4). Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/home/> (Consultado en fecha 2-04-09).
- ANUIES (2001): *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: ANUIES.
- BAUDRIT, Alan (2000): *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona: Paidós.
- BAQUERO, Ricardo (1998): "La categoría de Trabajo en la Teoría del Desarrollo de Vigotsky". En: *Psykhé*, vol. 7, pp.45-54.
- BRUNER, José. J. (2000): "América Latina". En: *Universidad Siglo XXI. Europa y América Latina*. Documentos Columbus sobre Gestión Universitaria. París: Programa Columbus.
- CAPELARI, Mirian I. (2007): *Configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina desde la perspectiva de los enfoques socioculturales: experiencias situadas en contexto como tramas de significados y prácticas en sistemas de actividad*. Buenos Aires: [FLACSO. Programa Argentina], 2007. 252 h.
- y ERAUSQUIN, Cristina (2007): "Configuraciones del rol del tutor en el inicio de la vida universitaria: un sistema de actividad, sus significados y prácticas". Trabajo presentado en el IV Congreso Nacional y II Internacional de Investigación Educativa "Sociedad, Cultura y Educación". Una mirada desde la desigualdad educativa. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Argentina. 18, 19 y 20 de abril de 2007. ISBN n.º 978-987-604-305-8.
- 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.
- DANIELS, Harry (2001/2003): *Vygotsky y la Pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- DECLARACIÓN DE BOLOGNA (junio, 1999): *Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación Superior*. Documento disponible en: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna.html>.
- DECLARACIÓN DE PRAGA (2001): *Hacia el área de la Educación Superior Europea*. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior.
- DECLARACIÓN DE BERGEN (2005): *El Espacio Europeo de Educación Superior. Alcanzando las metas*. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior.
- DEL RÍO SADORNIL, Dionisio y CODÉS MARTÍNEZ, María (2007): *Orientación Educativa y Tutoría*. Madrid: Sanz y Torres.
- ENGSTRÖM, Yrjö (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: CHAIKLIN, S. y LAVE, J. (comps.): *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (2001): "Expansive Learning at Work: toward and activity theoretical reconceptualization". En: *Journal of Education and Work*, vol. 14, n.º 1. San Diego, USA: University of California & Center for Activity Theory and Developmental Work Research, University of Helsinki, Finland.
- ERAUSQUIN, Cristina (2007): *Modelos de intervención psicoeducativa*. Cátedra II de Psicología Educativa. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- GARCÍA GUADILLA, Carmen (2003): "Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior". En: MOLLIS, M. (comp.): *Las universidades en América Latina ¿Reformadas o Alteradas?* Buenos Aires: CLACSO.
- GARCIA NIETO, Narciso (2004): *Guía para la labor tutorial en la universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Trabajo subvencionado por el MECD en el Programa de Estudios y Análisis de la Dirección General de Universidades. Madrid: octubre de 2004.
- LAMARRA, Norberto (2004): "Hacia la convergencia de los Sistemas de Educación Superior en América Latina". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, pp. 39-71.

- LÁZARO, Ángel (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En P. APODACA y C. LOBATO: *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes.
- (2004): *Características y expectativas de la tutoría universitaria*. Documento de la Universidad de Alcalá de Henares.
- LEMAITRE, María José (2004): "Redes de Agencias de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior a nivel internacional y Regional". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, pp. 73-87.
- LITWIN, Edith (1997): *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- MICHAVILA, Francisco y GARCÍA, Javier (2003): *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Universidad Politécnica de Madrid. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Dirección General de Universidades.
- MOLLIS, Marcela (2003): "Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas". En: MOLLIS, M. (comp.): *Las universidades en América Latina ¿Reformadas o Alteradas?* Buenos Aires: CLACSO.
- PÉREZ ABELLAS, Adolfo (2006): "Percepciones sobre la tutoría en profesores y alumnos de la universidad. Síntesis de una investigación". En: *Educación, Desarrollo y Diversidad*, vol. 9 (2). Universidad de Vigo.
- RODRIGO, María José (1993): "Representaciones y procesos en las teorías implícitas". En: *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- (1994): "Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento social". En: RODRIGO, M. J. (ed.): *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.
- (1997): "Del escenario sociocultural al constructivismo episódico: un viaje al conocimiento escolar de mano de las teorías implícitas". En: RODRIGO, M. J. y ARNAY J.: *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós.
- RODRIGUEZ ESPINAR, Sebastián (2005): *La tutoría ante el EEES. Calidad de la formación y acción tutorial*. Documento de la Universidad de Barcelona. UMA. Abril de 2005.
- (2004): *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro. ICE-UB.
- VIGOTSKY, Lev. S. (1982/1999): *Pensamiento y Lenguaje*. Fausto: Buenos Aires.
- (1988): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica Grijalbo.
- ZABALZA, Miguel (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.