

## **LA TUTORIZACIÓN DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS EN ESPACIOS FORMATIVOS PARA LA INVESTIGACIÓN.**



Patricia de de Angelis.  
patricia.deangelis@uai.edu.ar  
Institución de Pertenencia: Universidad Abierta Interamericana (Uai)  
Argentina

La universidad tiene la responsabilidad de desarrollar en los estudiantes las capacidades para la investigación e incluirla como estrategia educativa en el currículum.

Una de las funciones fundamentales de la universidad es la investigación. A través de la investigación se genera conocimiento, en el proceso educativo se propicia el aprendizaje para la generación de nuevo conocimiento, la universidad de vincula con la sociedad.

Me interesa compartir la experiencia desarrollada con estudiantes de Nivel Superior en formación durante el cursado de asignaturas como Metodología de la Investigación.

El análisis de trayectorias educativas permite identificar núcleos problemáticos, demandas y tensiones en los sujetos que comparten escenarios y experiencias en relación con la producción escrita.

La escritura es un proceso psicológico superior avanzado, es voluntario y conciente y requiere de contextos específicos de producción. En este caso el contexto de la clase es el lugar donde construir y revisar entre pares y con el profesor la producción escrita. Es en ese espacio donde se debe encontrar entre todos los actores de la comunidad de práctica el sentido de la producción escrita.

Existe el supuesto que considera que la transmisión de teoría del que sabe al que no sabe (en este caso, del formador al estudiante), provoca una inmediata comprensión, aceptación: y

adopción de la misma, por lo que automáticamente se modifican las prácticas arraigadas. Nada más alejado de la realidad, "los motores de la acción no están en la obediencia sino en el significado; la gente hace aquello a lo que le encuentra sentido. El sentido es una producción colectiva, se construye con los 'otros significativos' (Wenger E.)

Esta experiencia que les comparto se centra en el análisis de 40 escritos de adultos cuyas edades se comprenden entre 25 y 35 años en dos instituciones educativas. Se buscó identificar recurrencias vinculadas con la dificultad para escribir textos científicos en pos de resignificarlas para que se produzca aprendizaje.

La multidimensionalidad constitutiva de las tareas de enseñar y aprender en contextos complejos entraña un desafío que interpela al profesor del nivel superior a cargo de la experiencia formativa.

### **La colaboración o comunidad de aprendizaje**

A lo largo del tiempo se ha ignorado la incidencia de "lo colectivo" en el aprendizaje, a pesar de no ser un descubrimiento reciente. Al considerar los aportes de las conceptualizaciones sociohistóricas respecto del desarrollo y aprendizaje es posible hallar ejes de interés al servicio de profundizar el análisis de los ámbitos y acciones ligadas a lo educativo.

En los años 30 Vigotsky enunció su tesis sobre el origen colectivo de las funciones psíquicas superiores, basada en la "ley de traslado de las formas sociales de la conducta a la esfera de la adaptación individual"<sup>1</sup>. Esta ley se sostiene en la regularidad que él observó en el desarrollo de las funciones superiores, a saber: "cada función psíquica aparece en el proceso de desarrollo de la conducta dos veces; primero, como función de la conducta colectiva, como forma de colaboración o interacción, como medio de la adaptación social, o sea, como categoría interpsicológica, y, en segundo lugar, como modo de la conducta individual del niño, como medio de la adaptación personal, como proceso interior de la conducta, es decir, como categoría intrapsicológica." (Vigotsky, 1997).

La afirmación de Vigotsky respecto de que "(...) las formas colectivas de colaboración preceden a las formas individuales de la conducta (...) y constituyen (...) las fuentes de su origen", nos permite apostar a que una propuesta de capacitación que tome a la comunidad docente que interactúa cotidianamente en una unidad escolar, como sujeto de aprendizaje y no a cada individuo aislado, va a permitir incidir en la configuración de los patrones de interacción grupal, y, en consecuencia, en la internalización de pautas acordadas de acción que impacten en la dinámica de la institución.

Enriquece las líneas presentadas la inclusión de la categoría denominada "Comunidades de aprendizaje". Ernesto Gorey Marisa Vázquez Mazzini, inspirados en la Teoría Social del Aprendizaje de Etienne Wenger, consideran que la unidad de aprendizaje "es el individuo dentro de un contexto inter-individual", por lo que el aprendizaje es básicamente colectivo. Afirman que "la expresión 'aprendizaje colectivo' se compone así de dos términos: 'aprendizaje' alude al desarrollo de un desempeño competente en determinado contexto; 'colectivo' da cuenta de

un cierto tipo de 'comunidad' en sentido amplio (...) cuyos integrantes están ligados por una historia, intereses comunes y algún grado de interacción." (Gorey Vázquez, 2002).

De esto se desprende que el aprendizaje sólo tiene lugar en un entramado de vínculos que lo dotan de sentido, en el que cobran significado las prácticas compartidas.

**La función de los tutores es nodal**, en tanto los docentes que disponen de "repertorios" bibliográficos construidos durante la formación deben poder aportar hojas de ruta y lentes que ayuden a los estudiantes a recorrer y enfocar lo que es importante en los textos.

Una estudiante dice: *"Al empezar la cursada no tenía noción de qué trataba la materia, pero durante el transcurso de la misma fui encontrándole el rumbo y aprendiendo a confeccionar un trabajo de investigación paso a paso. Mis expectativas están puestas en el logro de un trabajo coherente donde las conclusiones nos arrojen estrategias para poder implementar en el trabajo cotidiano"*.

El pasaje de la hetero a la autorregulación se producirá en la medida en que puedan ir apropiándose de instrumentos para la comprensión lectora. Se trata de un proceso gradual, de incorporarse a una comunidad académica con sus propios modos de producir. Esta travesía es paulatina y se lleva a cabo por una transferencia progresiva de responsabilidades del experto al principiante y genera en este la internalización activa de las normas de funcionamiento provistas por quienes ya se manejan con ellas. Cuando se intenta ingresar a una comunidad de prácticas desconocida y desafiante es necesario ser conducido por los miembros de esas comunidades con experiencia.

En este sentido se puede pensar en la posibilidad de apropiación de procesos por parte de los estudiantes que los desafíen a pensar, indagar, realizar búsquedas y finalmente plasmar por escrito en producciones originales.

**La escritura es un proceso psicológico superior avanzado, es voluntario y conciente y requiere de contextos específicos de producción.** En este caso el contexto de la clase es el lugar donde construir y revisar entre pares y con el profesor la producción escrita. Es en ese espacio donde se debe encontrar entre todos los actores de la comunidad de práctica el sentido de la producción escrita.

Existe el supuesto que considera que la transmisión de teoría del que sabe al que no sabe (en este caso, del formador al estudiante), provoca una inmediata comprensión, aceptación y adopción de la misma, por lo que automáticamente se modifican las prácticas arraigadas. Nada más alejado de la realidad, *"los motores de la acción no están en la obediencia sino en el significado; la gente hace aquello a lo que le encuentra sentido"*. El sentido es una producción colectiva, se construye con los 'otros significativos' (Wenger, 2002).

## Habilitar oportunidades para los estudiantes

Los docentes deben estar dispuestos a compartir con los estudiantes la cultura académica que adquirieron como miembros de sus comunidades de práctica disciplinares.



En las clases a veces se escuchan voces como la de una estudiante que refiere: *“Una de los obstáculos que nos encontramos fue que luego de varios encuentros nos dimos cuenta que el objeto de estudio que habíamos escrito no era realmente el que nosotras queríamos. Esto implicó cambiar los objetivos y por ende, las hipótesis, y darle una vuelta de tuerca a algunas cosas. Una dificultad que me encontré es el poco tiempo que actualmente dispongo por el trabajo, residencia, profesorado, planificaciones y demás, y el tiempo que demanda realizar un trabajo de investigación, siendo muy cuidadoso en cada detalle”.*

Es importante no responsabilizar sólo a los estudiantes por los problemas que presentan al momento de organizar sus trabajos escritos que representan sus producciones finales de carreras de grado. Por el contrario deben redoblar los esfuerzos en ofrecer categorías de análisis para interpretar y producir y desenvolver ideas condensadas en los materiales escritos. **En el proceso de enseñanza y de aprendizaje es necesario ligar lo sustancial de los textos académicos, las investigaciones relevadas como estado del arte, con lo que se trabaja en el aula.** Esta tarea exige gran actividad cognitiva por parte de los estudiantes, quienes deben integrar en un todo coherente la información que proveen los textos y la que provee el profesor. Cuando algunos alumnos solicitan recibir mayor orientación esto suele ser percibido por parte de docente como una actitud de dependencia e inmadurez.

Un estudiante expresa: *"El docente es una guía en la construcción del propio conocimiento, debe atender a las necesidades cognitivas del alumno y poder dar respuesta a sus inquietudes y dudas"*.

Otra voz dice: *"el docente asume un rol de guía, apoyo, soporte y permite, en la mayoría de los casos, ampliar la visión del estudiante"*.

Chanock (2001) sostiene que la solicitud de orientación de los estudiantes debe ser entendida como un reclamo legítimo de quien se enfrenta a lo no familiar. Los alumnos necesitan participar recurrentemente en situaciones que andamien los intentos que inicialmente resulten fallidos. Esto implica un aprendizaje que se produce en contacto con otros, que actúan como faros que indican el camino y generan espacios de participación. Conlleva un proceso de internalización. Sólo se aprende a leer y a escribir si se cuenta con el acompañamiento y guía de quienes ya transitan en la cultura académica.

Un estudiante refiere: *"El docente es un guía que nos va conduciendo y marcando el rumbo. Asimismo, también nos explica los pasos a seguir, viendo en paralelo la teoría y ejercitándolo en la práctica. En este caso nos ha ayudado enormemente con dicho trabajo al ser también una primera experiencia de elaboración de un trabajo de esta magnitud"*.

Los docentes inclusivos dan la bienvenida y sostienen para afrontar los obstáculos que se les presentan a los estudiantes. Estos son adultos, pero nóveles y sus roles deben modificarse. Esta es una responsabilidad compartida entre estudiantes, profesores e instituciones.

### **A modo de Cierre....**

La multidimensionalidad constitutiva de las tareas de enseñar y aprender en contextos complejos entraña un desafío que interpela al profesor del nivel superior a cargo de la experiencia formativa.

Por tal motivo, proponemos un cambio de paradigma como alternativa al vigente, en el que la "comunidad de práctica" y no el individuo, sea considerado sujeto de aprendizaje. Esta nueva concepción, que incorpora el espacio intersubjetivo como el lugar por excelencia donde transcurre el proceso de aprendizaje, lleva a plantear que la adjudicación de sentido a lo que se aprende no pasa por lo cognitivo a nivel personal, sino por los universos simbólicos compartidos.

Será tarea de los recién llegados apreciar y valorar el acompañamiento de los más experimentados. El docente, en el contexto de cada espacio pedagógico (Carlino, 2000), es quien debe mostrar el camino, guiar, acompañar y generar espacios de participación.

Hablar de participación es hablar de lazos, de relaciones, de dos sujetos, o más de dos, que conviven en un espacio y un tiempo particular. Situamos la participación en una trama de encuentros, donde, al menos, dos -en una relación asimétrica- se encuentran en un espacio y un tiempo histórico, social y cultural común. Nos referimos a posiciones recíprocas, que

reconocen los diversos roles que se ejercen en la institución, donde se conjuga dialógicamente lo singular y lo colectivo.

Participar no es sinónimo de hacer algo juntos o pertenecer a determinado grupo o institución. Cuando se habla de participación se hace referencia a un proceso complejo que va mucho más allá de actuar en grupo. No significa sólo "tomar parte" en una situación o evento, cuando se habla de sujetos "más o menos participativos". Participar

significa algo más fundante, se concibe como "ser parte, tomar parte y tener parte" de la situación que se habita. En otras palabras, desde esta concepción, la participación es entendida como ser parte (tener identidad, un sentimiento de pertenencia), tener parte (tomar conciencia de deberes y derechos, de pérdidas y ganancias) y tomar parte (involucrarse en las decisiones y acciones concretas).

Enseñar, desde esta perspectiva, es desarrollar posibilidades de "apropiación participativa" (Rogoff, 1997) de conocimientos y herramientas de la cultura, interactuando y "siendo parte" de experiencias educativas "plenas de sentido y de sentidos" para los diferentes actores.

Como sostienen Cruz Flores y Abreu Hernández, hay niveles en que es posible pensar las acciones tutoriales de los docentes:

*La tutoría de asignatura*, la cual adiciona las horas de aula, con horas de consultoría en el cubículo para apoyar el aprendizaje de la disciplina; en este caso, los tutores tienden a privilegiar la consultoría de problemas de comprensión en el campo o bien discuten las razones de la inasistencia o fallas de los alumnos (Lobato, Arvizu y Del Castillo, 2004).

*La tutoría enfocada a la orientación pedagógica*, la cual pretende apoyar el desarrollo de estrategias de aprendizaje y favorece que el alumno domine su propio proceso para obtener conocimiento (Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004).

*La tutoría de acompañamiento*, dirigida a apoyar al alumno durante todo su itinerario escolar -el cual suele presentar una pluralidad de opciones académicas y profesionales, que generan disyuntivas- requiere del apoyo de un profesor para orientarlo en sus decisiones, en este rubro se incluyen también los aspectos motivacionales y de apoyo personal (ANUIES, 2000).

*La tutoría dirigida a la formación para la sociedad del conocimiento*, orientada a formar individuos auto-regulados, capaces de actuar en situaciones auténticas, vinculados a la innovación y el desarrollo del saber en la era de la supe complejidad.

De este modo, podemos afirmar que las tutorías se ofrecen como una oportunidad que se le brinda al estudiante para organizar el proceso, elaboración y escritura de sus tesis de grado.

## Bibliografía:

- Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica.
- Chanock, K. (2001) "From Mystery to Mastery". Actas de la Australasian Language and Academic Skills Conference "Changing Identities" (ISBN 0 86418 780 7). Universidad de Wollongong, New South Wales, 29-30 de noviembre de 2001.
- Cruz Flores y Abreu Hernández (2008) *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXVII (3), No. 17, Julio-Septiembre de 2008, pp. 107-124. ISSN: 0185-2760.
- Estienne, V. y Carlino, P. (2004) *Leer en la universidad. Enseñar y aprender una nueva cultura*, Ponencia presentada en el 7º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, Buenos Aires, 7-9 de mayo de 2004.
- Fernández, G., Izuzquiza, M. V. y Laxalt, I. (2002) "¿Enseñanza de prácticas de lectura en la universidad?". Ponencia presentada en el *Tercer encuentro: La universidad como objeto de investigación*. La Plata, 24 y 25 de octubre de 2002, Fac. de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP
- Gore, Ernesto y Vázquez Mazzini, Marisa. "Aprendizajes colectivos". Marzo de 2003. Versión actualizada del trabajo "Construcción social del conocimiento", presentado en el XIII Congreso de Capacitación y Desarrollo, Buenos Aires, ADCA, diciembre de 2002.
- Hargreaves, A. (2003), "Teaching in the knowledge society". Maidenhead: Open University Press en *Revista de Educación* nº 339 Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación. Enero-abril 2006
- Rogoff, B. (1997) "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje". En: Wertsch, J., del Río, P. *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Vygotski, Lev Semiónovich. (1997) *Obras Escogidas*. Tomo V. Página 220. Madrid: Visor. Artículo publicado en la revista "Problemas de defectología" (1931, nº 1 - 2).
- Wenger, E.; McDermott, R. and Snyder, W. (2002) *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. By Harvard Business School Press, 2002.
- Wenger, E. (2004) *Knowledge management is a donut: shaping your knowledge strategy with communities of practice*. By *Ivey Business Journal*, January 2004.



**PACA**

Órgano de Difusión Investigativa