

Construcción de la identidad profesional en alumnos tutores que participaron en un proyecto extensionista

Atala, Nadir¹ y Jorge, Elizabeth.¹

¹ Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

Palabras claves

IDENTIDAD PROFESIONAL

ALUMNOS TUTORES

Resumen

Introducción. La identidad profesional se puede entender como la forma de definirse a sí mismo y, a su vez, ser definido por el entorno. En este sentido se enmarca en un proceso individual y colectivo. Se conforma a partir de significaciones sociales sobre la actividad profesional que se desarrolla, por tanto es una construcción compleja y dinámica. La identidad profesional puede localizarse en autorrelatos, teniendo en consideración diversos indicadores. Los relatos autobiográficos de los alumnos tutores recrean las experiencias de las tutorías y permiten reconocer las identidades. Logran relacionar entre sí pasado, presente y futuro y, a partir de ello, re-significan sus prácticas. Esto contribuye a la apropiación de una identidad profesional que el adolescente va reconociendo como propia a medida que relata las experiencias. Objetivo general. Esta práctica supervisada de investigación tuvo como objetivo analizar la construcción de la identidad profesional de los alumnos tutores que participaron en un proyecto extensionista, Orientación y Contención de Alumnos Tutores, durante el año 2018. Metodología. Se realizó un estudio cualitativo descriptivo, utilizando dos instrumentos. Por un lado el registro en un cuaderno de campo, a partir de observaciones no participantes de los encuentros con los alumnos tutores; llevados adelante por el equipo de Orientación y Contención. Y, por el otro, entrevistas semi-estructuradas. Estas fueron tomadas de forma individual sobre una muestra de 22 alumnos tutores, de ambos sexos, que participaban de un proyecto extensionista. Resultados. Se observó que los jóvenes pudieron recrear las experiencias vividas y darles sentido; permitiendo una apropiación de aquella identidad profesional que reconocieron en sus relatos. Contribuciones. Los hallazgos de la presente investigación servirían de precedente para la construcción de proyectos que promuevan la construcción de identidades profesionales positivas, que resguarden la salud mental de los jóvenes y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Información de contacto

nadu.atala@gmail.com



1. Introducción

La intervención en relaciones intersubjetivas da lugar al reconocimiento de las personas que forman parte del entorno y, a su vez, a la construcción de la identidad personal. El otro hace hincapié en atributos valiosos socialmente y posibilita que el sujeto advierta aspectos de su propia identidad (Restrepo, 2010); confirmando la imagen que tiene de sí mismo (Bolívar, Fernández & Molina, 2005).

La identidad entonces es un proceso permanente de construcción en el cual se van seleccionando aspectos necesarios (Largarde, 1990). Así confiere un carácter activo a las personas en la edificación identitaria.

En íntima relación con la identidad personal se encuentra la identidad profesional. Esta última entendida como la manera de definirse a sí mismo y de ser definido por los otros, en el marco de un ámbito profesional e institucional (Bolívar et al., 2005).

En este estudio se investigó sobre la construcción de la identidad profesional en jóvenes que se desempeñaron como alumnos tutores dentro de un proyecto extensionista denominado Orientación y Contención de Alumnos tutores durante el año 2018. Los adolescentes asistían a escuelas de nivel medio, se encontraban en los últimos años de escolaridad obligatoria y participaban voluntariamente del proyecto. Los objetivos específicos se centraron en: 1) describir las experiencias biográficas en torno a la escolaridad y las prácticas de enseñanza en los alumnos tutores; 2) identificar los aspectos que incidieron en la elección voluntaria para ejercer el rol de alumno tutor; 3) describir la autoimagen de los alumnos tutores; 4) identificar la valoración y el reconocimiento social que los alumnos tutores perciben de su rol y; 5) caracterizar la formación en el desarrollo de su rol de tutores.

Las tutorías se basaban en una atención personalizada académica y emocional. El objetivo de los jóvenes era brindar conocimientos y habilidades que permitieran el éxito escolar (Álvarez-Aguilar, Marín-Rodríguez y Torres-Bugdud, 2012). Por ello se planteó un espacio de encuentro con los alumnos tutores destinado a reflexionar sobre el rol y sus problemáticas.

A este respecto se consideró imprescindible indagar el proceso de construcción de la identidad profesional para comprender algunos de los aspectos que influyen en el devenir del rol y, en relación al equipo que acompaña a los adolescentes, diseñar intervenciones teniendo en cuenta el proceso de construcción de la identidad.



Sobre el rol del alumno tutor

El objetivo de la figura del alumno tutor se relaciona con la orientación para alcanzar determinados conocimientos, habilidades y competencias para el éxito escolar (Álvarez-Aguilar et al., 2012). De este modo se puede decir que este rol surge frente a las falencias del sistema educativo (Capelari, 2009), para responder a las necesidades de los estudiantes. Se convierten en agentes de cambio social (Ariza-Ordóñez & Ocampo-Villegas, 2004), haciendo uso de diversas estrategias educativas que re-significan el espacio educativo. Transformándose en un ámbito de diversión, juego y construcción de subjetividades e intersubjetividades.

Durante la práctica del rol se da un ejercicio reflexivo sobre aquellos conocimientos que deben explicarse, cuestionando e interrogando lo adquirido. Esto habilita al alumno tutor a explicar y comprender (Fernández, 2016) y sustituye la concepción tradicional de enseñanza como transmisión de conocimientos por la construcción conjunta de saberes (Ariza-Ordóñez & Ocampo-Villegas, 2004).

La Identidad Profesional

Las tutorías permiten proyectar en los niños algunos de los aspectos vividos sobre los propios trayectos académicos (Pérez-Colunga, 2011). Esto genera una dialéctica entre las continuidades y rupturas con aquellas experiencias y, al mismo tiempo, entre lo singular y colectivo. Lo singular producto de los procesos de subjetivación y lo colectivo que da sentido a las experiencias personales (Pérez-Colunga, 2011).

En este sentido la identidad profesional del alumno tutor se enmarca en un proceso individual y colectivo. Siendo una construcción compleja y dinámica (Prieto-Parra, 2004) que se va conformando a partir de las significaciones sociales que tienen, en función de la actividad que desarrollan. No obstante la práctica es re-significada, a partir de un proceso personal de reflexión sobre creencias y valores que se contraponen a los sostenidos por las instituciones (Conde-Barbosa, Alfonsi, Cipriano & Placco, 2014).

Siguiendo a Jorge, Guzmán, Gentes & González (2016) se hizo imprescindible un espacio de reunión donde los jóvenes pudieran reflexionar, encontrarse, recrear, intercambiar experiencias dentro de lazos solidarios y nutrir la identidad profesional con los aportes de sus pares.

La identidad profesional se encuentra atravesada por múltiples entornos: personales, profesionales, sociales e institucionales, siendo un "(...) un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales (...)" (Bolívar et al., 2005, p. 4); vinculada a un contexto social determinado y a relaciones sociales específicas.



Los relatos autobiográficos son modos de recrear las experiencias vividas en las tutorías, haciendo reconocibles las identidades. Estas narraciones representan al Yo y lo constituyen, interrelacionan pasado, presente y futuro y reconstruyen el presente hacia el futuro (Bolívar et al., 2005). Además permiten que los sujetos expresen algún acontecimiento pasado para re-significarlo y, al mismo tiempo, se apropian de una identidad que reconocen en las historias que cuentan (Cole y Knowles, 2001, en Bolívar et al., 2005).

Bolívar et al. (2005) determinan indicadores relacionados a la identidad profesional, presentes en los autorelatos: autoimagen (concepción que el sujeto tiene de sí mismo en relación al ejercicio del rol de tutor); reconocimiento social (cómo el sujeto describe lo que el entorno expresa en relación a su experiencia); grado de satisfacción (en qué medida el sujeto considera que esta práctica enriquece su trayectoria y cómo se siente realizando la actividad); relaciones sociales en la institución (cómo es la relación con el resto de los tutores, los coordinadores, los niños y las escuela primarias); actitud ante el cambio (reacciones frente a situaciones inesperadas, contingencias, etc.); competencias (cuáles son las habilidades con las que cuenta para desarrollar el rol y cuales podría mejorar o adquirir); expectativas a futuro (qué espera con respecto a su ejercicio, cuáles son las metas que se propuso, las fantasías y temores); trayectoria de vida (eventos significativos relacionados con el rol); formación (desempeño de actividades en estrecha relación con la actividad desarrollada en las tutorías) y crisis de identidad (conflictos que le ha generado el desempeño del rol con respecto a su identidad personal, acontecimientos que permitan re-pensar cómo lleva adelante su rol; por ejemplo, cómo responde ante situaciones conflictivas que se dan en la práctica).

Estos marcadores fueron identificados en los discursos de los alumnos tutores, desde donde emergió la identidad profesional de cada joven.

2. Materiales y método

2.1. Tipo de estudio y Diseño

Se realizó un estudio de tipo cualitativo descriptivo. Esto brindó una perspectiva sobre la variable bajo estudio: la construcción de la identidad profesional (León & Montero, 2003). Además permitió profundizar en la forma singular en que cada alumno tutor vivenció la experiencia.

El diseño de la investigación se basó en utilizar dispositivos centrados en una investigación biográfico-narrativa (Bolívar et al., 2005). Teniendo en cuenta que la identidad profesional es una construcción social que se recrea de forma permanente, las técnicas para recoger datos fueron estrategias cualitativas individuales que luego pudieron ser comparadas con la totalidad del grupo de adolescentes.

2.2. Participantes

La población estuvo constituida por adolescentes que participaron del proyecto extensionista Orientación y Contención a Alumnos Tutores de dos escuelas públicas preuniversitarias de la Ciudad de Córdoba.

La muestra fue no probabilística intencional y se conformó por adolescentes, mujeres y varones, entre 16 y 18 años, de ambas escuelas pre-universitarias que se desempeñaron como alumnos tutores dentro del proyecto antes mencionado durante el año 2018. Quedó constituida por 22 alumnos tutores de ambos sexos; de los cuales 18 fueron de género femenino y 4 de género masculino.

2.3. Técnicas e instrumentos

Registro en el Cuaderno de Campo

Se llevó adelante a partir de observaciones no participantes, tomando en cuenta solo aquellos diálogos en relación a la construcción de la identidad profesional del tutor. Asimismo el registro individual permitió documentar frases textuales de los adolescentes.

Entrevistas Biográfico-Narrativas Individuales (Bolívar et al., 2005)

Entrevista semi-estructurada dividida en tres partes, conformada por diez ítems y veintitrés preguntas en total. Cada pregunta tuvo la intención de reconstruir la historia, la vivencia personal e indagar sobre la identidad profesional. Además planteó un ejercicio auto-reflexivo de autodescubrimiento.

Para desarrollar la presente investigación se realizó una adaptación de la entrevista original, dado que la versión inicial proviene de España. Se modificaron algunos términos, siendo reemplazados por los de uso corriente en Argentina. Por otro lado, las tres partes que conforman a la entrevista original son tomadas en tres momentos distintos. No obstante el encuadre del presente estudio hizo necesario reducirla a un solo momento.

2.4. Procedimiento y análisis de datos

La investigación se efectuó a partir de diferentes momentos. En primer lugar se llevaron a cabo observaciones no participantes, en el marco de los encuentros de capacitación y contención a los que asistieron los jóvenes.

En un segundo momento, una vez informados sobre los objetivos del estudio y solicitado su consentimiento voluntario, fueron convocados a las entrevistas de forma individual.

En un tercer momento se analizaron las entrevistas, en relación a los indicadores de identidad profesional. Identificando recurrencias y convergencias dentro de las trayectorias de cada alumno tutor.

Por último, en un cuarto y último momento, se llevó a cabo un análisis de la información construida a partir de las entrevistas individuales y las grilla de observación de los encuentros. La información fue organizada en categorías y temáticas en función de los indicadores de identidad profesional. Se describieron las experiencias de los adolescentes bajo su óptica, su lenguaje y sus expresiones, para comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos. Luego se interpretaron y evaluaron las categorías y temas, a partir de lo cual pudieron generarse hipótesis y explicaciones de la problemática en estudio.

3. Resultados

En este apartado se presenta la información construida a partir de las entrevistas y de los registros realizados en las observaciones no participantes.

Caracterización de las experiencias biográficas en torno a la escolaridad y las prácticas de enseñanza en los alumnos tutores

En relación a los recuerdos significativos de la escuela primaria los adolescentes brindaron respuestas que pueden agruparse en dos categorías: recuerdo con docentes e influencia de los recuerdos en la elección del proyecto.

En los recuerdos con docentes se recuperaron experiencias en donde se estimularon sus cualidades y también donde compartieron actividades extra-académicas con sus maestros.

“(…) nunca me olvido cuando estaba en tercer grado (…) mandaron un suplente (…) Y este profesor dibujaba muy bien, y con la señorita nunca hacíamos nada, entonces a mí me encantaba (…) Y me acuerdo que una vez dijo “acá veo futuros artistas” y me miraba a mí específicamente (…) Y eso fue una de las primeras veces que empecé a dibujar bien” (alumna tutora, 16 años).

“(…) en cuarto grado me acuerdo tenía una maestra que tenía una muy buena relación y la había invitado a un concierto que yo tenía (…) me acuerdo que ella fue (…) es como que eso me puso re contenta porque ella se había tomado el tiempo de ir a verme” (alumna tutora, 17 años).

En relación a la influencia de los recuerdos en la elección del proyecto, los entrevistados hicieron mención a la potencial correlación entre sus experiencias en el nivel primario y la participación en el proyecto.

“(…) pienso que hay muchos chicos que capaz que los profesores no les dan... perdón por la palabra, no les dan bola (…) Lo digo porque me pasó” (alumno tutor, 17 años).

“sí, mucho. Porque al yo haberla pasado tan bien creo que es una forma en la que puedo ayudar al resto” (alumna tutora, 18 años).

Los adolescentes también manifestaron sus fantasías y temores con respecto al rol.

En relación a las fantasías se expresaron deseos vinculados a diversos aspectos. Entre ellos el avance académico de los niños, el establecimiento de un vínculo, la aprehensión de competencias emocionales. Las más nombradas fueron:

- Aprendizaje de contenidos académicos (por parte del niño)
- Aprender del rol de alumno tutor
- Formar un vínculo

Por otro lado, hicieron alusión a algunos de sus temores con respecto al ejercicio del rol; vinculados a la ausencia de capacidades para explicar así como a la falta de conocimientos y aptitudes para establecer un vínculo. Algunos de los más expresados fueron:

- No ejercer bien el rol. Es decir, no hacer lo que deberían.
- No poder establecer un buen vínculo, recíproco, con el niño.

Recuerdos significativos de la escuela primaria	Recuerdos con docentes	Estimularon cualidades y compartieron actividades extra-académicas.
	Influencia de los recuerdos en la elección del proyecto	Creencias sobre la correlación entre experiencias en el nivel primario y la elección del proyecto.
Expectativas y temores del rol	Fantasías	Avance académico de los niños, establecimiento de un vínculo y competencias emocionales.
	Temores	Falta de capacidad para explicar, de conocimientos y de aptitudes para establecer un vínculo.

Cuadro 1. Caracterización de las experiencias biográficas en torno a la escolaridad y las prácticas de enseñanza en los alumnos tutores

Identificación de los aspectos que incidieron en la elección voluntaria para ejercer el rol de alumno tutor

La participación en el proyecto contribuyó a la construcción de diversas valoraciones que han sido clasificadas en dos categorías: emocional y funcional.

Lo emocional hace referencia a los sentimientos que surgieron en los jóvenes, durante el proyecto, en relación al contacto con los niños y a su desarrollo afectivo.

“el afecto que nos podemos dar mutuamente es bastante lindo” (alumna tutora, 17 años).

“Para mí es hermoso, no hay otra forma de describirlo” (alumno tutor, 17 años).

La segunda categoría se relaciona con las valoraciones realizadas en torno a la utilidad del proyecto. Entre las funcionalidades se puede mencionar la apropiación de una experiencia enriquecedora para su futuro profesional y el desarrollo de herramientas de enseñanza. Así como para dar sentido a sus vidas actuales.

“creo que es una buena herramienta para mi futuro” (alumna tutora, 16 años).

“me ayudó bastante en lo que yo quería hacer de poder salir de ese momento de no saber para que servía yo” (alumna tutora, 17 años).

Los alumnos tutores también recordaron los primeros encuentros con los niños. Estos se dieron en dos momentos. Primero a partir de observaciones no participantes que consistieron en presenciar clases. Y luego se organizó un espacio de encuentro lúdico, con actividades y juegos, con el objetivo de tener un acercamiento más estrecho con los niños. Estas situaciones permitieron contrastar y/o confirmar sus expectativas y temores, así como revalidar la elección del proyecto.

Las observaciones permitieron destacar dos categorías: valoración y preocupaciones.



La valoración de estos espacios de encuentro con los niños estuvo relacionada con la posibilidad de establecer o no vínculos.

- Tutora alumna (17 años): manifestó no pasar un buen momento, debido a que no pudo “conectar” con ningún niño.
- Tutora alumna (17 años): mencionó su alegría al haber sido elegida por una niña.

Los adolescentes también manifestaron preocupaciones al momento de los encuentros. Estas se vincularon con el comportamiento de los niños, la disposición de las aulas y el ejercicio docente.

- Presencia de Bullying entre los niños
- Descontrol dentro del aula
- Ausencia de conocimientos básicos (utilización de las tablas, tiempos verbales)

Durante el ejercicio de la práctica han surgido conflictos que se pueden agrupar en tres categorías: tipo de conflictos, reacciones frente a obstáculos y sentimientos.

Los tipos de conflicto refieren a las dificultades en el ejercicio del rol. Generalmente en torno a la construcción vincular o a la complejidad de estrategias metodológicas de enseñanza.

“somos cinco chicas y los nenes son ocho” (alumna tutora, 17 años).

“el tema que no tenga las cosas en la carpeta, que no las copiaba o faltaba o que las tenía desordenadas” (alumna tutora, 16 años).

Las reacciones frente a los obstáculos refieren a las acciones que se llevaron a cabo frente a las dificultades que surgieron en el ejercicio de la práctica. Los jóvenes mencionaron dos opciones: buscar ayuda o utilizar nuevas estrategias.

“hable con mi coordinadora, hable con la coordinadora general como para ver qué podía hacer y medio que lo pude resolver” (alumna tutora, 16 años).

“intentaba siempre buscar distintas estrategias para hacer que cumpliera” (alumna tutora, 16 años).

En último lugar, los sentimientos que despertaron los conflictos. Entre ellos mencionaron inutilidad, frustración y motivación.

“me sentí como inútil” (alumna tutora, 16 años).

“creo que me daba más ganas de seguir yendo” (alumna tutora, 16 años).

Valoración del proyecto	Emocional	Sentimientos en relación al contacto con otros y al desarrollo afectivo.
	Funcional	Experiencia enriquecedora para el futuro profesional, para el desarrollo de herramientas de enseñanza y para dar sentido a su existencia.
Primeros encuentros	Valoración	Posibilidad de establecer, o no, vínculos.
	Preocupaciones	Comportamiento de los niños, disposición de las aulas y ejercicio docente.
Conflictos	Tipo de conflictos	Construcción vincular y la complejidad de estrategias metodológicas de enseñanza.
	Reacciones frente a los obstáculos	Buscar ayuda o nuevas estrategias.
	Sentimientos	Sentires que despertaron: inutilidad, frustración y motivación.

Cuadro 2. Identificación de los aspectos que incidieron en la elección voluntaria para ejercer el rol de alumno tutor

Descripción de la autoimagen de los alumnos tutores

La autoimagen remite a cómo cada alumno tutor se percibe ejerciendo el rol. Las respuestas a esta pregunta pueden agruparse en cinco categorías: enfoque de la tutoría, dificultades en el ejercicio del rol, habilidades, desempeño y sentimientos.

El enfoque de la tutoría permitió que los adolescentes jerarquizaran entre los aspectos lúdicos, académicos y vinculares, según sus intereses.

“(…) no lo voy a sentar en una silla y ponerme a hacer ejercicios con él, si no vamos a terminar jugando un juego de mesa (…)” (alumno tutor, 17 años).

“Creo que hago más contención” (alumna tutora, 17 años).

En relación a las dificultades en el ejercicio del rol se mencionaron las complicaciones a la hora de entender el proceso de aprendizaje de los niños como sus tiempos para aprender y, por otro lado, complicaciones a la hora de afrontar situaciones imprevistas.

“(…) me cuesta un poquito como tratar de hacer que el otro entienda algo porque por ahí me pasa como que si yo lo entiendo, como que el otro por qué no lo entendería” (alumna tutora, 17 años).

“(…) yo te voy a ayudar en esto y hasta que lo entiendas no me voy” (alumna tutora, 16 años).

Las capacidades remiten a herramientas o estrategias que los adolescentes poseían o fueron adquiriendo durante las tutorías.

“Ahora más al último ya sabía cómo hacer, por ejemplo para que me traiga las cosas la próxima clase” (alumna tutora, 17 años).

“tengo buen trato con los nenes, los entiendo” (alumna tutora, 18 años).

En cuanto a cómo se perciben desempeñando el rol sostuvieron una ejecución responsable, exigente y moderada.

“me siento también responsable” (alumno tutor, 17 años)

“soy demasiado exigente” (alumno tutor, 16 años)

Por último, manifestaron los sentimientos que percibieron ante distintas situaciones que enfrentaron en el ejercicio del rol. Entre ellos tristeza, frustración, seguridad y miedo.

“(…) por ahí me entristezco, cuando veo que se rinde fácil” (alumna tutora, 17 años).

“me siento un poco frustrada” (alumna tutora, 17 años).

Autopercepción del rol	Enfoque de la Tutoría	Aspectos lúdicos, académicos y vinculares jerarquizados en las tutorías.
	Dificultades en el ejercicio del rol	Complicaciones a la hora de entender el proceso de aprendizaje de los niños como los tiempos para aprender y dificultades para afrontar situaciones imprevistas.
	Capacidades	Herramientas o estrategias que poseían o fueron adquiriendo durante las tutorías.
	Desempeño en el Rol	Cómo se auto perciben ejerciendo: responsables, exigentes y moderados.
	Sentimientos	Sentires ante las situaciones que enfrentan en el ejercicio: tristeza, frustración, seguridad y miedo.

Cuadro 3. Descripción de la autoimagen de los alumnos tutores

Identificación de la valoración y el reconocimiento social que los alumnos tutores perciben de su rol

El ejercicio de los alumnos tutores se da en el marco de dos escuelas primarias. Los jóvenes hicieron referencia a las valoraciones de las instituciones en función de su práctica. Las respuestas se agruparon en cuatro categorías: apoyo institucional, impacto de la valoración institucional, razones para seguir participando e incentivos del alumno tutor.



El apoyo institucional hace referencia a cómo los jóvenes interpretan el trato de parte de ambas instituciones. El valor que las escuelas le dan al rol, según los entrevistados.

“nos apoyaron bastante, se nota que querían formar parte del proyecto” (alumna tutora, 17 años).

“hay poca participación, por ejemplo, de los profesores en el proyecto” (alumno tutor, 17 años).

“Nos daban bastantes libertades a la hora de las observaciones que tuvimos a principio” (alumna tutora, 16 años).

La segunda categoría, impacto de la valoración institucional, permitió que los adolescentes expresaran cómo les afectaba el trato de las instituciones. Para llevar adelante sus prácticas y, a la vez, para construir su identidad profesional.

“Si es una escuela en donde te tratan como si fueras un intruso, sería como que vos vas y estas triste o algo así. No tenés todas las ganas de ir y de ayudar” (alumna tutora, 17 años).

“las maestras estaban muy desbordadas, entonces que me parece que valoraron realmente el hecho de que vayamos y estemos con los niños” (alumna tutora, 18 años).

Algunos jóvenes expresaron las razones para seguir participando del proyecto: la motivación como un factor interno y la valoración del niño.

“yo seguiría haciéndolo por los chicos no por las maestras” (alumna tutora, 17 años).

“Para mí que la valoración de nuestros alumnitos es lo que más nos interesa, no sé si del colegio” (alumna tutora, 17 años).

“(…) la motivación como que viene de uno mismo” (alumna tutora, 17 años).

Los incentivos del tutor remiten a las motivaciones que influyen para ejercer el rol: el afecto del niño, su deseo de aprender, el desafío del rol y la relación con los otros alumnos tutores.

“mucho trato afectivo y mucho trato como de hermano mayor a hermano menor (...) tenía muchas ganas de seguir viéndolo y preocuparme durante la semana como podía aprender” (alumno tutor, 17 años).

“ella merece mi esfuerzo, porque ella se esfuerza y ella es muy inteligente y ella merece que yo le dé una buena clase” (alumna tutora, 17 años).

En relación a los momentos que los jóvenes utilizan para compartir experiencias, las respuestas que brindaron pueden agruparse en tres categorías: socialización de herramientas, ausencia de cooperación y momentos de intercambio.



La socialización de herramientas remite a los elementos proporcionados por los mismos compañeros. Estrategias para abordar el vínculo con los niños, el aprendizaje desde lo lúdico y el comportamiento del grupo.

“traigo muchas cosas como recortadas, por ahí siempre me las piden, o por ahí yo les pido un juego y les pregunto cómo sería eso y lo incorporo” (alumna tutora, 17 años).

“nos ayudábamos a hacer las tareas” (alumno tutor, 17 años).

“nos tirábamos ideas” (alumna tutora, 17 años).

La segunda categoría, ausencia de cooperación, refiere a las causas por las que se evitó recuperar herramientas de sus compañeros: el trabajo individualista y la homogeneidad en el ejercicio.

“no he visto lo que han estado haciendo porque estaba muy pendiente de mi nena” (alumna tutora, 17 años).

“yo la desempeño como creo que ahora es lo mejor forma de hacerlo” (alumno tutor, 18 años).

Con respecto a los momentos de intercambio los entrevistados mencionaron momentos de encuentro entre los mismos alumnos tutores.

“nosotros después de hacer las tutorías teníamos reuniones, necesarias y obligatorias” (alumna tutora, 17 años).

“hicimos un par de veces la puesta en común” (alumna tutora, 18 años).

“cuando volvíamos de las tutorías íbamos contando que habíamos hecho” (alumna tutora, 17 años).

Las principales fuentes de conflicto, que se presentaron al momento de ejercer el rol de alumno tutor, pueden dividirse en tres categorías: conflictos, solución e intentos de resolución.

Entre los conflictos los jóvenes mencionaron el tiempo de clases, los estados de ánimo, las dificultades para establecer un vínculo, el cambio constante de niños, la distribución del espacio, la falta de coordinación con las maestras, entre otros.

“yo considero que el tiempo era muy poco” (alumna tutora, 17 años).

“el hecho de estar trabajando con otros chicos en la misma aula” (alumna tutora, 17 años).

“la dispersión. Había tres chicos que eran muy dispersos” (alumna tutora, 17 años).

En la segunda categoría los alumnos tutores expresaron las soluciones que encontraron como el diálogo y la intervención de las maestras.



“No sabíamos cómo manejar, pero para nada la situación. Hasta que llegó la profe y ahí nos ayudó, calmó los nenes” (alumna tutora, 17 años).

“no es que los nenes no sean capaces sino como que te das cuenta que lleva su tiempo” (alumna tutora, 17 años).

Algunos jóvenes no pudieron resolver sus problemas. Sin embargo llevaron a cabo intentos de resolución, para paliar las consecuencias.

“mis otros compañeros terminaron sin tener una relación, y para ayudarlos con lo que les faltaba. Había mucho que les hacía falta y no se pudo llegar a resolver todo” (alumna tutora, 16 años).

“hicimos lo que pudimos” (alumna tutora, 18 años).

El crecimiento o desarrollo del rol de alumno tutor permitió rescatar las siguientes categorías: áreas de crecimiento en relación a las competencias emocionales, al vínculo y a las herramientas de enseñanza.

Dentro de las competencias emocionales los adolescentes mencionaron la paciencia, empatía, capacidad de escucha, tolerancia a la frustración y la confianza.

“me sentí mejor yo porque la escuchaba y si era algo que necesitaba una respuesta, respondía, y si no escuchaba” (alumna tutora, 17 años).

“un poco de tolerancia a la frustración, por ahí porque uno tiene que como que sobreponerse a esas situaciones” (alumna tutora, 16 años).

En relación al vínculo niño-alumno tutor se hizo referencia a la capacidad de saber qué necesitaba el niño, cómo comunicarse, manejarlo, respetarlo, conocerlo y establecer confianza.

“no me creía capaz hacerlos jugar o de hablar tanto con ellos, porque a mí me cuesta mucho hablar o preguntar cosas o dar consejos. Fue como que eso no me creía tan capaz. Y después vi que sí, podía hacerlo” (alumna tutora, 18 años).

“no sé si en la parte académica, pero si en la parte de saber cómo crear un vínculo con un niño” (alumna tutora, 17 años).

“ahora sé mejor cómo manejar a los chicos” (alumno tutor, 16 años).

Por último manifestaron las herramientas de enseñanza que utilizaron los jóvenes como la extorsión, actividades dinámicas y didácticas, entre otras.

“yo creo que si en el pensar actividades para ayudarla. No sé, hacer algún juego para poder ayudar, que se más dinámico y más fácil explicar (...)” (alumna tutora, 16 años).

“mejorar mío o encontrar otros métodos” (alumna tutora, 17 años).

Valoración institucional	Apoyo institucional al rol del alumno tutor	Cómo los jóvenes interpretan el trato de parte de ambas instituciones.
	Impacto de la valoración Institucional	Cómo les afectaba el trato de las instituciones.
	Razones para seguir Participando	La motivación como un factor interno y la valoración del niño.
	Incentivos del alumno tutor	Las motivaciones que influyen para ejercer el rol: el afecto del niño, su deseo de aprender, el desafío del rol y la relación con los otros alumnos tutores.
Momentos para compartir experiencias con otros alumnos tutores	Socialización de herramientas	Los elementos proporcionados por los mismos compañeros. Estrategias para abordar el vínculo con los niños, el aprendizaje desde lo lúdico y el comportamiento del grupo.
	Ausencia de cooperación	Las causas por las que se evitó recuperar herramientas de sus compañeros: el trabajo individualista y la homogeneidad en el ejercicio.
	Momentos de intercambio	Momentos de encuentro entre los alumnos tutores.
Fuentes de conflicto	Conflictos	El tiempo de clases, los estados de ánimo, las dificultades para establecer un vínculo, el cambio constante de niños, la distribución del espacio, la falta de coordinación con las maestras, entre otros.
	Solución	El diálogo e intervención de las maestras.
	Intentos de resolución	Algunos jóvenes no pudieron resolver sus problemas e intentaron paliar las consecuencias.
Desarrollo del rol de alumno tutor	Desarrollo de competencias emocionales	Paciencia, empatía, la capacidad de escucha, tolerancia a la frustración y la confianza.
	Desarrollo del vínculo	Capacidad de saber qué necesita el niño, cómo comunicarse, manejarlos, respetarlos, conocerlos y establecer confianza.
	Desarrollo de herramientas de enseñanza	Extorsión, actividades dinámicas y didácticas, entre otras.

Cuadro 4. Identificación de la valoración y el reconocimiento social que los alumnos tutores perciben de su rol

Caracterización de la formación en el desarrollo del rol de los alumnos tutores

El equipo de psicólogas a cargo del proyecto de extensión llevó a cabo espacios de encuentro, con el objetivo de que los adolescentes pudieran expresar y trabajar diversas temáticas referidas al rol. Se conformaron dos categorías: expectativas del espacio y temáticas abordadas.

En los primeros encuentros los adolescentes manifestaron sus expectativas. Los aspectos que consideraban importantes para ser abordados en el espacio fueron:

- Herramientas para abordar distintas situaciones



- Herramientas para aprender a relacionarse con los niños
- Aprender sobre las tareas que refieren al alumno tutor
- Asesoramiento
- Ayuda
- Acompañamiento

En relación a las temáticas abordadas los jóvenes hicieron una reflexión sobre los aspectos trabajados durante los encuentros. Estos fueron:

- Rol del alumno tutor como contenedor
- Fantasías y temores vinculados al rol
- Ideales sobre un buen alumno tutor
- Conflictos en la práctica
- Cierre del vínculo

Asimismo, ahondaron en los aspectos provechosos de los encuentros. Entre ellos mencionaron el acompañamiento constante, las herramientas para construir vínculos y las recomendaciones para afrontar los conflictos.

“También lo del vínculo puede hacer crecer al niño y lo puedo ayudar en otras cosas, que tal vez también le ayude a aprobar (...) Y podemos hacer unas actividades afectivas en el encuentro, no tan solo académica” (alumna tutora, 17 años).

“(…) pude aprender un poco de psicología, del rol de tutor como una relación de hermandad con el alumno, de fraternidad. Y sobre todo ver cómo muchas veces desarrolla apego o cariño con el niño (...)” (alumno tutor, 17 años).

Los adolescentes tomaron aspectos de la práctica para ir mejorando su desempeño. Las respuestas pudieron clasificarse en dos categorías: aspectos provechosos de la práctica en relación a los intereses del niño y al vínculo.

Los aspectos provechosos en relación a los intereses del niño hacen referencia a las herramientas didácticas que pudieron rescatar, teniendo en cuenta los gustos de cada niño. Esto les sirvió para avanzar académicamente.



“si yo le planteo un problema y me doy cuenta que estoy yendo muy en el aire o muy abstracta y que no me puede entender lo que le estoy diciendo, trato de llevarlo a algo más concreto” (alumna tutora, 17 años).

“Le gusta el fútbol entonces le llevaba o historias de los personajes de fútbol, de jugadores de fútbol o donde habían vivido, relacionado a eso, y el chico como que se re interesaba” (alumna tutora, 17 años).

En relación a los aspectos de la práctica provechosos para desarrollar el vínculo alumno tutor-niño, los entrevistados dieron cuenta de herramientas que rescataron para construir los vínculos.

“conocer al otro. Cuando me ponía a reflexionar de las primeras clases, me di cuenta de que probablemente no les pregunte mucho sobre ellos” (alumna tutora, 17 años).

“yo creo que, si tuviera un alumno fijo, podría haber hecho una continuidad con respecto a cada clase y bueno tener una relación más genuina también” (alumno tutor, 17 años).

“lo que más rescato es saber cómo relacionarme con un niño, saber respetar sus tiempos, también entender si no quiere hablar, si quiere hablar” (alumna tutora, 17 años).

Los jóvenes respondieron sobre sus sentimientos respecto al rol y manifestaron diversas cualidades. A partir de ello se crearon dos categorías: sentimientos positivos y sentimientos negativos.

Los sentimientos positivos tuvieron la intención de que pudieran expresar qué les provocó ser tutores de niños: felicidad, satisfacción, orgullo de sí mismos, entre otros.

“me siento muy feliz (...) es uno de los plus más importantes para mí y durante el año de las cosas más lindas que hice” (alumno tutor, 17 años).

“mínimas reacciones de los chicos que, a mí por lo menos, me encanta y siempre volvía de un buen humor” (alumna tutora, 16 años).

“Me sentí bastante orgullosa también, de lo que estaba logrando como persona, como maestra por decirlo de alguna forma. Como tutora” (alumna tutora, 18 años).

Asimismo los entrevistados mencionaron sentimientos negativos en relación a la práctica: angustia, agotamiento, cohibición, agobio, frustración e inseguridad.

“me sentía re mal, porque a pesar de que era muy poco el tiempo que vamos, cada una semana; y a veces no íbamos, entonces era como una pérdida de tiempo. Sentía que podía haber hecho más” (alumna tutora, 17 años).

“Me acuerdo que esos días llegaba muerto de tratar de enseñar por un lado, por el otro, de tratar de llamar la atención” (alumno tutor, 17 años).

“a veces me sentía media incomoda, porque sentía que se me acababan los recursos, que yo no sabía qué hacer. Entonces ahí me sentí medio abrumada” (alumna tutora, 18 años).

Espacios del proyecto de Orientación y Contención a Alumnos Tutores	Expectativas del espacio	Aspectos que consideraban importantes para ser abordados en el espacio.
	Temáticas abordadas	Aspectos trabajados durante los encuentros.
Aspectos provechosos de los encuentros		Acompañamiento constante, herramientas para construir un vínculo y recomendaciones frente a los conflictos.
Aspectos provechosos de la práctica para mejorar su desempeño	Aspectos provechosos de la práctica en relación a los intereses del niño	Herramientas didácticas, en torno a los gustos de cada niño, que les han servido para avanzar académicamente.
	Aspectos de la práctica provechosos en relación al vínculo alumno tutor-niño	Herramientas que rescataron para construir los vínculos.
Sentimientos e identificaciones con respecto al rol	Sentimientos positivos	Felicidad, satisfacción, orgullo de sí mismos, entre otros.
	Sentimientos negativos	Angustia, agotamiento, cohibición, agobio, frustración e inseguridad.

Cuadro 5. Caracterización de la formación en el desarrollo del rol de los alumnos tutores

4. Contribuciones

La identidad profesional es una confluencia entre dos identidades: personal y social (Cattonar, 2001, en Bolívar et al., 2005). Ya que se encuentra atravesada por múltiples ámbitos como el personal, profesional, social e institucional.

Las tutorías son espacios que permiten revivir las propias experiencias escolares. En relación a la elección voluntaria para ejercer el rol, los adolescentes eligieron formar parte del proyecto a partir del recuerdo de sus trayectorias escolares e hicieron uso de la proyección como mecanismos psíquico e inconsciente (Pérez-Colunga, 2011). Por otro lado este espacio funcionó a modo de orientación vocacional, permitiendo a los jóvenes experimentar sobre sus deseos de una futura carrera docente. Asimismo, para algunos adolescentes, esta experiencia fue significada como una oportunidad para dar sentido u orientación a su vida.

A partir de la descripción de las experiencias biográficas en torno a la escolaridad y las prácticas de enseñanza, se puede decir que las trayectorias son entendidas como aquellos recorridos de y

desde la escuela que son subjetivados por los jóvenes (Alliaud, 2004). Esto habilitó a la apropiación de herramientas metodológicas y formas de vinculación que fueron significativas en sus experiencias escolares. Estas son el sustento de sus prácticas como alumnos tutores, ya que el rol que ejercen se encuentra anclado en las propias vivencias iniciales dentro del sistema educativo.

La práctica permite una des-idealización del rol que implica un desafío propio en relación a las capacidades que poseen o pueden desarrollar. Esto es producto de las idealizaciones, temores y fantasías que construyeron los jóvenes, antes del contacto con los niños, y que luego confrontaron en la realidad. Asimismo se fueron conformando diversas autoimágenes en torno al ejercicio y se configuraron distintas formas de ser tutor. Por tanto la identidad en cuestión se constituye a partir del ejercicio de los jóvenes, mediante un proceso dialéctico, individual y colectivo (Prieto-Parra, 2004).

Esta autoimagen se construye también a partir de la valoración y el reconocimiento social que cada joven percibe, en relación a su rol. La identificación entre los propios alumnos tutores genera un sentimiento de pertenencia y permite que construyan significados sobre sí mismos (Pérez-Colunga, 2011). A partir de esto se reconoce la necesidad de generar encuentros entre los adolescentes, ya que no existen formalmente espacios en dónde puedan compartir sus experiencias y enriquecerse; y sin embargo los jóvenes se encontraron en una búsqueda constante de reuniones para relacionarse e intercambiar, más allá de lo reglamentariamente establecido por el proyecto de extensión en el que participaban.

En este sentido se puede decir que el grupo de alumnos tutores funciona a modo de sostén al que acuden en situaciones problemáticas, en búsqueda de estrategias vinculares, lúdicas y académicas. La grupalidad enriquece las prácticas a partir de brindar creatividad y permitir el desarrollo de determinadas cualidades.

Por otro lado, la identidad profesional se conforma por las identificaciones y atribuciones que los otros formulan del rol: maestras, directivos, coordinadores, psicólogas, niños (Bolívar et al., 2005). Esto implica un interjuego entre el papel que se les reconoce y lo que cada joven identifica como parte de sí mismo; siendo el carácter intersubjetivo y relacional aspectos inherentes a la identidad (Sayago-Quintana, Chacón-Corzo & Rojas de Rojas, 2008). De este modo el reconocimiento social permite considerar el propio rol y su importancia, conformando significaciones sociales de la actividad (Pérez-Colunga, 2011).

Siguiendo a Conde-Barbosa et al. (2014) se puede decir que las idealizaciones con respecto a las tareas, al comportamiento de los niños, a las situaciones que pueden presentarse y al tratamiento institucional suelen contraponerse a la realidad que vivencian los alumnos tutores.

Entonces la identidad profesional se puede definir como la forma en que los jóvenes se definen como poseedores de determinadas cualidades (Cattonar, 2001, en Bolívar et al., 2005); siendo la práctica una muestra de las propiedades que deben desarrollar o que poseen y/o deben mejorar.



Por otro lado las tutorías implican un choque entre los adolescentes y los niños, debido al encuentro de costumbres y situaciones socio-económicas que difieren. Permitiendo un encuentro con realidades ajenas a las propias.

Los relatos que brindaron en las entrevistas pueden ser entendidos como una herramienta para la apropiación de aquella identidad que fueron forjando durante el año. Siguiendo a Bolívar et al. (2005), se puede decir que las narraciones establecieron una relación entre lo que el joven era antes y después de la práctica; interrelacionando pasado (a través de fantasías y temores), presente (con la identificación y las cualidades que forman parte de sí mismo luego de las tutorías) y futuro (rescatando elementos que utilizaran en próximas experiencias).

Esta investigación formó parte de un proceso activo de construcción de conocimientos a partir de los alumnos tutores y con el equipo de psicólogas que conformaban el proyecto de orientación y contención. Asimismo aludió a una experiencia en psicología clínica que se desarrolló en espacios educativos.

La formación en el desarrollo del rol resultó ser imprescindible ya que a partir de ella los jóvenes pudieron rescatar herramientas para llevar adelante su ejercicio; así como para ser contenidos ante las dificultades que se fueron presentando. Los espacios de encuentro entre psicólogas y los alumnos tutores resultaron ser enriquecedores. Ya que se trabajaron en aquellos aspectos que hacen a la construcción de las identidades profesionales. Por otro lado, frente a los diversos sentimientos que despiertan las tutorías, se vuelve fundamental sostener un espacio de contención y ayuda, donde puedan manifestar dudas y angustias tanto como alegrías y logros. Además la puesta en común da lugar a compartir e intercambiar entre los mismos adolescentes, siendo entonces una fuente de crecimiento del rol de alumno tutor.

Este estudio implicó múltiples atravesamientos debido a la complejidad institucional. De modo tal que la flexibilidad se configuró como una condición necesaria para llevarlo a cabo.

La experiencia se limitó en un tiempo y espacio determinados, haciendo del conocimiento una producción situacional. No obstante se logró una investigación factible de generalización para trabajar en la construcción de la identidad profesional en futuros alumnos tutores.

Los resultados hallados aportan al enriquecimiento de los espacios de encuentro del proyecto de Orientación y Contención a Alumnos Tutores, permitiendo la reflexión sobre la importancia de los indicadores de la construcción de la identidad profesional. Además esta investigación pone de relieve la necesidad de promover construcciones identitarias positivas que resguarden la salud mental de los jóvenes y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta que los jóvenes, además de la construcción de la identidad profesional, se encuentran atravesando un proceso personal complejo que implica a la identidad personal. A saber, la adolescencia.



Referencias

- Álvarez-Aguilar, N., Marín-Rodríguez, C. & Torres-Bugdud, A. (2012). La Interacción Tutor-Estudiante en la Educación Superior: Un Acercamiento a su Diagnóstico. *Humanidades Médicas*, 12(3), 409-426. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300004&lng=es&tlng=es.
- Ariza-Ordóñez, G. & Ocampo-Villegas, H. (2004). El Acompañamiento Tutorial Como Estrategia de la Formación Personal y Profesional: un Estudio Basado en la Experiencia en una Institución de Educación Superior. *Universitas Psychologica*, 4(1), 31-42. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672005000100005&lng=en&tlng=es.
- Bolívar, A., Fernández, M. & Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial [Archivo PDF]. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s.htm>
- Capelari, M. (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 [Archivo PDF]. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3110Capelari.pdf>
- Conde-Barbosa, R., Alfonsi, S., Cipriano, E. & Placco, V. (2014). Movimientos Identitarios del Profesor Principiante. Simposio Internacional: Aprender a Ser Docente en un Mundo en Cambio, Barcelona, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/50680>.
- Fernández, C. (2016). Tutorías entre Pares en la Facultad de Psicología: Aportes al Estudiante Tutor en sus Procesos de Enseñanza-Aprendizaje. [Tesis de Doctorado, Universidad de la República Uruguay]. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/123456789/8474>.
- Jorge, E., Guzmán, M., Gentes, G., & González, C. (2016). La práctica extensionista del docente universitario. Reconfiguración del rol en la construcción de la demanda. [Archivo PDF]. Recuperado de <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/83/La%20pr%C3%A1ctica%20extensionista%20del%20docente%20universitario.%20%20Reconfiguraci%C3%B3n%20del%20rol%20en%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20la%20demanda.pdf?sequence=1>
- Lagarde, M. (1990). Identidad Femenina. [Archivo PDF]. Recuperado de https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/purificacion_mayobre/identidad.pdf
- León, O y Montero, I. (2003). La lógica de la experimentación, Métodos de Investigación en Psicología y Educación, Tercera Edición. Madrid: Mac Graw Hill.

- Pérez-Colunga, B. (2011). La Construcción de la Identidad del Tutor de Acompañamiento: Los tutores de la UAM-XOCHIMILCO. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0938.pdf
- Prieto-Parra, M. (2004). La Construcción de la Identidad Profesional del Docente: Un Desafío Permanente, *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29–49. Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48128>
- Restrepo, A. (2010). Los Jóvenes y sus Luchas por el Reconocimiento. *Nómadas*, (32), 179-193. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10495/3729>
- Sayago-Quintana, Z., Chacón-Corzo, M. & Rojas de Rojas, M. (2008). Construcción de la Identidad Profesional Docente en Estudiantes Universitarios. *Educere: Investigación Arbitrada*, (42), 551–561. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614569016.pdf>