



De estudiante a escritor: el rol tutorial en el proceso de formación de una identidad académica

From student to the writer: the tutorial role in the process of training an academic identity

Mario Pereira

Docente de Derecho y Sociología en el CeRP del Norte, Doctor en Derecho y Ciencias Sociales por la Udelar, Máster en Educación por la Universidad de Jaén – España

mar.per@adinet.com.uy

Historia Editorial

Recibido: 16/02/16

Aceptado: 11/06/17

Citación recomendada

PEREIRA, Mario (2017). «Cualidades creativas promovidas en la formación de docentes» En: *InterCambios*, Vol. 4, n.º 1.

Resumen

Es inviable condensar en un artículo de algunas pocas páginas una reflexión profunda, acabada y holística sobre la tutoría como práctica educativa, actividad intrínseca, inseparable y medular de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Surge esta dificultad de dos factores: en primer término, por la abundancia de contenidos y tareas inherentes a la actividad tutorial; y en segundo lugar, porque algunas de sus prácticas académicas —como la formación de posgrado en tutoría de tesis— son de reciente acaecimiento, principalmente en el ámbito interno del país. Por ello, la intención de este artículo es brindar una mirada concreta, situar el problema en el análisis de algunos pocos conceptos, que surgieron en el seno del ecosistema del Diploma en Tutoría de Tesis del Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH), de integración multidisciplinaria con relación a los participantes del grupo. Los aportes sesgados por la variada formación disciplinaria proporcionaron insumos transversales, al permitir analizar el alcance de la labor tutorial en los más diversos aspectos: sociológicos, psicológicos, antropológicos, lingüísticos, hermenéuticos e incluso jurídicos, amén de las narraciones de experiencias personales, que también significaron un profundo aprendizaje. De su armonización con la bibliografía manejada, se pudo advertir la formación identitaria del escritor como uno de los objetivos principales de la tutoría. Para su consecución, es menester que el tutor desarrolle ciertas competencias. Con base en esta percepción, se pretende que el artículo sea una síntesis de las ideas que más impacto causaron.

Palabras claves:

Creación de conocimiento, Acción tutorial, Identidad académica.

Abstract

It's impossible to condense in a few pages academic paper, a deep, finished and holistic reflection about tutorial activity as an educational practice, intrinsic, inseparable and central activity of teaching & learning processes. The difficulty arises from two factors: first of all, by the abundance of inherent contents and chores of tutorial activity; in second place, because some of their academic practices —like thesis tutorial postgrad training— are very recent, mainly in the internal ambit of the country. That is why this paper intention is to give a specific point of view, situate the problem into the analysis of few concepts, arised inside the bosom of Thesis Tutorial diploma course ecosystem's from CLAEH, multi-disciplinary integrated in relation to the group members. The contributions, slanted by the varied disciplinary training, provided transversal supplies, by the analysis of tutorial labor reach from the most diverse aspects: sociological, psychological, anthropological, linguistic,

hermeneutics and even legal, as well as the personal experiences narrations, that also mean a deep learning. Harmonizing it with the bibliography used, the writer identity formation process could be observed as one of the main objectives of mentoring. To get it, the tutor must develop certain skills. Based on this perception, the article is expected to be a synthesis of the most impressive ideas.

Keywords:

Knowledge creation, Tutorial action, Academic identity.

Introducción

Resulta indiscutible la relevancia de esta actividad —la tutoría académica— como eje orientador del discurso que conduce a toda creación de conocimiento científico y a su consecuente producción de textos. Hay mucho por decir aún, y a pesar de que internacionalmente las investigaciones se han encauzado más hacia el tema —principalmente en artículos de revistas académicas de ámbitos universitarios, y generalmente como temas secundarios de otros que se consideran principales—, poco se ha debatido al respecto, principalmente en Uruguay. Es entonces adecuado que se inicie el análisis considerando la situación nacional actual de la formación de tutores.

Formación de tutores de tesis en Uruguay. Una actividad reciente

Apenas había comenzado la primera clase cuando la docente del curso, sin proponérselo, brindó un dato inicial de relevancia para el análisis, al comentar por lo alto que el grupo conformaba la primera cohorte externa; el año anterior se habían formado los propios formadores de la institución, y ahora se iniciaba un proceso análogo. Además, el curso era el único de su tipo en nuestro medio. Llama poderosamente la atención que, con el reconocido nivel de erudición que posee el Uruguay, incluso a nivel internacional —y en varias áreas del conocimiento—, la actividad educativa de formación en tutoría universitaria de producciones académicas se encontrara en una etapa tan embrionaria. No significa que aquellos egresa-

dos que en todos estos años debieron realizar una tesis o tesina para aprobar su curso de grado o de posgrado no poseyeran una orientación educativa pertinente para ello, pero implica que quienes realizaron esa tarea orientativa —salvo que lo hayan cursado en el exterior— no contaban con un título académico habilitante para ello. Como se dice en la jerga criolla, lo hacían —y lo hacen— «a martillo». Es como ser instructor de manejo sin tener libreta de conducir.

A vía de ejemplo, al coincidir en una reunión con la actual directora general del Consejo de Formación en Educación —magíster Ana Lopater— y comentar sobre la diplomatura en tutoría de tesis, manifiesta ella que varias veces había sido tutora, pero sin poseer ningún título de posgrado específico para ello. Es una expresión fidedigna de nuestra idiosincrasia y del funcionamiento sistémico de la sociedad en su conjunto: un Estado básicamente amateur, que dedica sus fuerzas a solucionar los problemas a medida que se plantean, y no a prevenirlos, como una forma más efectiva de resolución de problemas. Y que quienes orienten, asesoren, formen, estimulen y evalúen los trabajos que permitirán que aquellos que los aprueben ostenten públicamente un estatus social de «profesional» no lo sean ellos mismos con relación a dichas actividades nos indica el largo camino que queda por transitar.

Desarrollo

Definiendo la tutoría

¿Cuál es el real alcance de la actividad de un tutor? ¿Existen distintos «grados» de tutoría, o se trata de una acti-

vidad homogénea, pétrea, sin grandes variantes posibles? Las posturas surgidas en la dinámica del grupo fueron semejantes a las de los distintos autores que han investigado sobre este tema —e igualmente variadas—, ya que fue uno de los primeros asuntos puestos sobre el tapete. Como una primera hipótesis, algunos entienden que es posible detectar principios básicos de la acción tutorial en forma genérica, un «estilo universitario» con varios arquetipos (Castro Cuesta, 2014), que permiten establecer al menos un paradigma inicial en el proceso de orientación.

Muchos creen que habrá tantos tipos de tutorías como tutores, puesto que el tutor crea su «estilo» de trabajo; y otros van más allá, entendiendo que cada relación tutor-tutoreado (o tutorado) es fuente de una nueva forma de tutoría, por lo que habría tantos tipos de orientación académica como relaciones posibles. Se puede inferir que no son posturas excluyentes y sí complementarias, a pesar de considerarse adecuado lo manifestado por la docente del curso, cuando indicaba que las generalizaciones le producen una cierta desconfianza.

Si se comienza el análisis por una aproximación conceptual, es posible observar que etimológicamente *tutoría* tiene como raíz el verbo latino *tueri*, que significa 'observar' o 'velar', más los sufijos *tor*, 'agente', e *ia*, 'cualidad'. Por lo tanto, un tutor es un agente responsable de determinadas circunstancias con relación a otra persona (Pereira Llaguno, 2013: 21). Hasta ahí llegan las semejanzas entre lo que sería una tutoría académica y una tutoría legal o jurídica —llamada *tutela*—. La labor tutorial académica ya es, de por sí, un concepto de enor-

me amplitud, incluido en otro de mayor envergadura aún, como lo es la orientación educativa, lo que limita las posibilidades de establecer un paradigma de aceptación universal. Así, de cierta forma se podría hablar de una relación de género y especie entre diversos roles conexos —*orientador educativo, tutor, tutor de producciones académicas, tutor de tesis o tesinas (de grado o de posgrado)*—, en la que el paso de una especie a otra va tornando técnicamente más enrevesado y especializado el papel del orientador —sin contar que existen al menos una decena de tipos de textos académicos: *abstract* o resumen, artículo de investigación o *paper*, ensayo, informe del estado del arte o antecedentes de la cuestión, monografía, proyecto de investigación, reseña o recensión, síntesis temática, tesina, tesis, entre otros— (Fernández Fastuca y Bressia, 2009), lo que explicita la elevada complejidad y consecuente responsabilidad que recae sobre un tutor de tesis. Sin embargo esta no recae únicamente en el tutor, pues la fuente primaria de creación del conocimiento es el propio estudiante, pero las consecuencias de su difusión —negativas o positivas— se distribuirán —aunque asimétricamente— entre los sujetos participantes en el proceso —tríada socioeducativa integrada por el estudiante, el tutor y la institución de referencia—. Se alude específicamente a la responsabilidad del tutor, en el sentido de que este orienta el discurso académico de su tutorado, coadyuva en la creación de conocimiento resultante y finalmente lo avala públicamente, permitiendo la incorporación de la producción al acervo educativo superior, y del neófito a la comunidad científica correspondiente.

En este sentido, Fernández Fastuca y Bressia (2009: 1) afirman:

El objetivo principal del discurso académico es comunicar un descubrimiento científico. Sin embargo, este no es el único propósito, también debe convencer sobre la legitimidad e importancia científica de ese

hallazgo. Así, las funciones del texto académico son tanto informar como convencer.

Análisis del discurso del tutorado. La esencia del rol tutorial: el constructo identitario

Como se puede ver, hay un evidente sesgo retórico en la idea de las autoras citadas *ut supra* —entendida la retórica como «la capacidad de descubrir lo que es adecuado en cada caso con el fin de persuadir» (Aristóteles, 2005: 95)—, argumentando que el discurso, como medio comunicador del conocimiento creado o descubierto, debe convencer al receptor sobre su legitimidad, lo que implica que, más que la mera creación o descubrimiento, importe su difusión por medio de un discurso potente, creíble y convincente; de lo contrario, el conocimiento en sí pierde en gran parte su razón de ser. Como indica Sautu (2005: 9), «la estructura argumentativa de una investigación está constituida por bloques teóricos que están unidos por una argamasa de variados grados de densidad y consistencia». Así, las funciones tutoriales van mucho más allá de la mera certificación formal del contenido académico del producto de su orientado. No es suficiente que este contenido sea correcto y adecuado técnicamente, debe ser además atractivo, hipnótico —comenzando por el título—. De esta forma queda claro que los datos obtenidos en la investigación son el medio para lograr el producto final, y no un fin en sí mismo (De la Cruz, Díaz-Barriga y Abreu, 2010). En ese sentido, es fundamental para el proceso que el estudiante domine la metodología investigativa y productiva, y el tutor también cumple un papel vital con relación a ello —de hecho, la gran mayoría del estado del arte latinoamericano existente sobre tutoría se inclina mucho más a la orientación técnica (principalmente metodología de la investigación y técnicas de escritura, en autores como Arnoux, Carliño, Barriga, entre otros) como el «de-

ber ser» de la producción de textos—, pero ese marco técnico es intrascendente si el discurso, expresión de la voz del tutorado, no es contundente. Por ello, es posible considerar que probablemente *la tarea más importante del tutor sea la de conducir al tutorado al encuentro de su identidad como escritor —el proceso de construcción identitaria—, que le permita estructurar su discurso, conocer y dar a conocer su voz como tal*. Pero para lograrlo, el tutor debe tener muy clara su propia esencia como escritor, debe conocer al dedillo su discurso personal y separar durante el proceso, en forma precisa, su voz de la de su orientado, al extremo de «comprender al autor mejor de lo que se comprendía a él mismo» (Ricoeur, 2006: 37). El tutor debe dominar el *arte de la distancia*; como indicaba Rancière (2003: 8), «el secreto del maestro es saber reconocer la distancia entre el material enseñado y el sujeto a instruir, la distancia también entre *aprender y comprender*».

En ese punto, el tutor debe realizar un trabajo hermenéutico —y de doble hermenéutica como propugnó Giddens (1982)— de magnitud, ya que *interpreta la voz del autor, las voces por detrás de la voz del autor, y su propia voz interpretando la voz del autor*. Surge así el análisis del discurso (AD) como una herramienta valiosísima para el tutor, formada por la conjunción del análisis de contenido (AC) más la interpretación hermenéutica de ese contenido (AD = AC + hermenéutica). Siguiendo a Sayago (2014: 3), el AD es una «herramienta más sofisticada» que la hermenéutica y el AC, y es eficiente en estrategias tanto cualitativas como cuantitativas. En ese sentido, es posible sostener que contribuir a encontrar y definir las características propias y exclusivas del tutorado, que formen su perfil como escritor —y por lo tanto que lo hagan único como tal— sobre la base del análisis de su discurso, es el continente de la acción tutorial en sí. Las demás actividades inherentes al rol del tutor, que forman el cúmulo de tareas que integran esa acción tutorial, se desprenden y surgen, natural y causalmente, a medida que el escritor

se va encontrando y haciendo como tal. Pero no es esta una tarea sencilla, ya que solamente el concepto de identidad a secas —sin considerar la identidad específica del escritor— es una idea sumamente controvertida y compleja, una aporía, al punto de que «las reflexiones sobre ella (la identidad), la mayoría de las veces, abogan por identidades precarias, contingentes, parciales, temporales e históricas y, en el menor de los casos, se defiende la idea de una identidad inamovible, fija, y atemporal» (Navarrete-Cazales, 2015: 462).

Varios autores han trabajado sobre la hipótesis de la relevancia del análisis de la voz del tutorado en la escritura académica desde distintas ópticas, que se pueden resumir en tres grandes perspectivas, como señalan Castelló, Corcelles, Iñesta, Bañales y Vega (2011): en primer término, desde un enfoque lingüístico —principalmente desde la pragmática y el análisis de texto—; en segundo lugar, desde la psicolingüística y la literacidad crítica —relacionando la voz del escritor con la construcción social de su identidad y su inclusión en las comunidades discursivas—, y finalmente, desde un enfoque sociocultural, dentro del ámbito de la psicología americana, relacionando la voz del escritor con el desarrollo de su propia conciencia. Sobre este tercer enfoque considero interesante destacar la posición de Farmer, quien «cuestiona el concepto de voz propia entendida como verdadera (*true voice*). Para este autor, cada escritor tiene a su disposición un coro de voces, todas ellas “verdaderas” (*true voices*)» (Farmer, 1995, citado por Castelló *et al.*, 2011: 109).

En definitiva, esta identidad propia es en realidad el elemento dinámico del proceso de enseñanza-aprendizaje, que como tal le da movimiento y «vida» a la obra del autor, y se seguirá potenciando —y mutando— mientras el autor produzca. Las demás acciones del tutor no tendrían esa característica dinámica permanente que se evidencia en la construcción de la identidad; por ejemplo, en determinado momento de la forma-

ción, el estudiante llegará a dominar ampliamente la metodología y técnica científica, y eventualmente será admitido e incluido como miembro y par en los círculos académicos que correspondan —pues tendrá un manejo lingüístico aceptado, «pulido», no *châtié*— (Bourdieu, 2008), sin que sea necesaria una aceptación tácita de cada nueva producción después de que sea integrante de dichos círculos. Así, independientemente del tipo de escritura o del estilo literario —sean trabajos de investigación, novelas, crónicas u otro cualquiera—, la identidad del autor define su obra, como el estilo de un pintor define la suya. Al igual que cuando miramos un cuadro sabemos por sus características quién fue su creador, sabemos muchas veces quién es el autor de un libro sin haber visto su nombre. Son plenamente identificables las obras de Foucault, Bauman, Marx o García Márquez, por citar algunos autores de diferentes estilos. En realidad existe una suerte de aceptación cuasi unánime con relación a que existen tantos perfiles de escritura posibles como cantidad de escritores. Como bien señala Castelló (2007: 73), «... resulta poco discutible que cada persona ha desarrollado un conjunto de técnicas, actividades, rutinas y actitudes relacionadas con la escritura que delimitan un cierto “perfil” que le caracteriza como escritor». Pero a la vez, es viable reconocer algunos modelos más «macro», géneros inclusivos de las innumerables especies posibles, al menos como una herramienta auxiliar en la definición de un estilo propio *ab initio*. En este sentido, Castelló (2007) sugiere cuatro posibles perfiles:

1. el escritor *buzo* —estilo intensivo en que el autor se «sumerge» rápidamente en la producción—;
2. el estilo *helicóptero* —escritura extensiva en que el autor busca tener una visión general en primer término—;
3. el *puzzle* o *periodístico* —caracterizado por la recolección de información variada y dispersa (piezas de información) por el autor, que de ahí va formando su obra—,

4. y finalmente, el *caos* —en el que prevalece la libertad creativa sobre la regularidad metódica—.

Otros autores parten también de supuestos vinculados a la identificación de una tarea principal en la práctica del tutor. Indican que el propósito curricular del accionar tutorial debe ser lograr que su educando cumpla satisfactoriamente con los objetivos programáticos previstos para su contexto de pertenencia; pero el propósito intrínseco, el *metapropósito*, es lograr progresivamente la superación de límites previstos para su pupilo. En definitiva, la tutoría es el «arte de extraer lo que está en la mente del estudiante y ayudarlo a concretar lo que es en potencia mediante la tutela de un maestro privado o particular» (Malbrán, 2004, citado por Pereira Llaguno, 2013: 24). Es esta una clara postura constructivista, pero de evidente compatibilidad y yuxtaposición con lo detallado hasta el momento, ya que para poder superar sus propios límites y desplazar progresivamente su horizonte de objetivos, el sujeto debe conocerse integralmente.

Siguiendo la línea de razonamiento propuesta —y con relación a quienes han investigado y producido sobre el tema—, previsiblemente nos encontramos con que existen las más variadas posiciones sobre cuál sería esta acción principal del tutor. Para De la Cruz *et al.* (2010: 87), «la tarea principal de la tutoría en posgrado es favorecer la formación integral de los estudiantes y apoyar su inclusión gradual en una comunidad de práctica investigativa o profesional». Para ello, el tutor despliega todas las competencias intrínsecas de la acción tutorial, que De la Cruz (2007) divide en dos grandes áreas: las competencias formativas-socializadoras y las interpersonales —o sea, una clasificación primaria dual, a semejanza de otras clasificaciones binarias de enorme repercusión (como competencias formales e informales, objetivas y subjetivas, etc.)—. No cabe analizar aquí la extensa relación de estas acciones, pero debo señalar que fue increíblemente precisa la concordancia de los

listados de tareas inherentes al rol tutorial realizadas en clase con las citadas por la escritora en su artículo, que fue utilizado como material de consulta posteriormente a la confección de esos listados.

No se coincide en forma plena con la afirmación inicial propuesta por estos autores; es estimable que el papel del tutor es mucho más que ser una especie de *cicerone académico*, pero se pueden considerar acertados los rubros que indica De la Cruz, como así también las actividades específicas incluidas en cada uno de ambos rubros como inherentes al rol tutorial, amén de reconocer que probablemente la postura más aceptada —o por lo menos la más considerada— sea la de entender este *rito de pasaje de grado* de estudiante a escritor —que se configura con la aprobación de la obra y la aceptación e inclusión por la comunidad de referencia— como el núcleo de la acción tutorial. Desde una perspectiva personal, esa postura parte de una lógica formal extremista: presupone la imposibilidad de existencia de un correcto trabajo académico sin la aceptación de esa comunidad científica, cuando la exclusión podría responder a otros factores extrínsecos al trabajo en sí. De cualquier manera, se han producido innumerables artículos con relación al tema, y se han establecido conceptos de referencia, como los de *comunidad discursiva* y *comunidad de práctica*.

Como indica Cassany (2008: 10):

Una comunidad discursiva es un grupo humano que comparte unas prácticas comunicativas particulares, usando unos textos particulares, para conseguir unas finalidades específicas, entre autores y lectores que asumen roles predeterminados. A través de esas prácticas y de sus textos, los miembros de la comunidad llegan a compartir conocimientos específicos, unas habilidades cognitivas para procesarlos, unas actitudes y una determinada mirada sobre la realidad, que son exclusivas del grupo y que acaban constituyéndose como una **marca de identidad** frente a pro-

fesionales de otros ámbitos y frente a comunidades de otros ámbitos.

De esta definición de Cassany se podría inferir que la inclusión en una comunidad discursiva podría ser el pasaje o transición *de una identidad individual a una identidad colectiva*, de un yo individual a un yo colectivo —distinguiendo entre *yo* (sí-mismo como conocedor) y *mí* (sí-mismo como conocido, o sí-mismo social) (Barra, 1998, citando a Deutsch y Krauss, 1970)—, o *identidades para sí* e *identidades para el otro*, como expresaba Dubar (1991). Surge así la *teoría del rol* como antecedente de la posterior *teoría de los grupos de referencia* (TGR) de Merton; para este autor, «la función de la conformidad es la aceptación por el grupo, así como la progresiva aceptación por el grupo refuerza la tendencia a la conformidad» (Merton, 1968: 308).

Conclusiones

Resulta evidente que el estudio de la acción tutorial es un problema —si se ambiciona completitud— que requiere una extensa producción y el análisis de un sinfín de subtemas vinculados. En el presente artículo se planteó una breve argumentación personal sobre lo que se consideró el aspecto medular del rol tutorial. Por supuesto que es inviable la metamorfosis de estudiante a escritor sin un elevado grado de tecnicismo académico, y el estado del arte sobre tutoría deja muy clara esta postura, como ya he indicado. En efecto, la práctica tutorial periódica refiere esencialmente a tareas de orden técnico —análisis sintáctico, lingüístico, contenidos, metodología científica, etc.—. Es indiscutible la relevancia de la *alfabetización académica*, lo que implica que «estar alfabetizado ya no es solamente saber trazar letras o escribir oraciones simples; se trata de poder producir textos para contar, informar, argumentar, comunicar...» (Alcorta, 2006: 35), al extremo de que «aprender a escribir textos académicos es

como aprender un nuevo lenguaje, el lenguaje del discurso académico de una comunidad: convertirse en bilingüe» (Ivanic y Roach, en Castelló 2011: 110). Empero, la tutoría como práctica de enseñanza posee un factor psicosocial mucho más difícil de ejecutar y de evaluar que las meras prácticas de escritura. Hay un cometido motivacional en la relación que es fundamental para la consecución del objetivo teleológico y evitar el abandono y la frustración del estudiante, lo que muchas veces se ve plasmado en el *síndrome de la página en blanco* o, como indica Valarino (2000), los de *todo menos tesis* y *todo menos investigación* —TMT y TMI, respectivamente—. Así, se entiende que el tutor debe desarrollar como competencia primordial un sentido de *sensibilidad* muy agudo, aplicable en cuatro dimensiones posibles: 1) en primer término, en un aspecto *psicológico (emocional)* —empatizando con el tutorado, empleando la mejor estrategia posible para la formación identitaria de este—; 2) en el aspecto *estructural o formal* —vinculado al proceso de producción en sí, y en relación con las subdimensiones posibles (lingüística, semántica, sintáctica, ortográfica, etc.)—; 3) en una perspectiva *holística o continental* —con relación al análisis del constructo final, como un todo—, 4) y finalmente, en la función *socio-académica* —de inserción en los grupos de referencia y de extensión de las redes de colaboración—, pues es por medio de ellas que actualmente se desarrolla la actividad profesional y académica moderna (Gibbons, 1998). En definitiva, ser tutor y participar activamente en la formación identitaria de nuestros tutorados representa un desafío formidable, rol que se debe asumir en forma plena, responsable y profesional, pero siempre dejando claro el norte del escritor. Como bien indica Navarrete-Cazales (2015), en la filosofía clásica el vocablo *identidad* tiene un único significado con base en su raíz etimológica *identitas* —lo que se conoce como principio ontológico de identidad (A=A)—: simplemente «SER UNO MISMO».

Referencias bibliográficas

- ALCORTA, M. (2006). Estudio genético de las capacidades de escritura. *Revista Signo y Seña*, 16, 33-46.
- ARISTÓTELES, (2005). *Retórica*. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda.
- BARRA, E. (1998). *Psicología social*. Chile: UDEC, Universidad de Concepción.
- BOURDIEU, P. (2008). *¿Qué significa hablar?* España: Ediciones Akal S. A.
- CASSANY, D. (2008). Metodología para trabajar con géneros discursivos. En CASSANY, D. *Jornadas sobre lenguajes de especialidad y terminología*, 9-24. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- CASTELLÓ, M. (ed.) (2007). Estrategias para gestionar y regular nuestra propia escritura. En *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*, 56-77. Barcelona: Graó.
- CASTELLÓ, M.; CORCELLES, M.; IÑESTA, A.; BAÑALES, G. y VEGA, N. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44 (76), 105-117.
- CASTRO CUESTA, R. A. (2014). *Análisis de las buenas prácticas del tutor universitario: estudio de caso en la Universidad Tecnológica de Chihuahua de México*. Tesis doctoral sin publicar. Universitat Autònoma de Barcelona.
- DE LA CRUZ, F.; DÍAZ-BARRIGA, F. y ABREU, L. F. (2010). La labor tutorial en los estudios de posgrado. *Perfiles Educativos*, xxxii (130), 83-102.
- FERNÁNDEZ FASTUCA, L. y BRESSIA, R. (2009). *Definiciones y características de los distintos tipos de textos*. Buenos Aires: Departamento de Educación. Universidad Católica Argentina.
- GIBBONS, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Banco Mundial. Washington D. C.
- MERTON, R. (2003). *Teoría y estructura sociales*. España: S. L. Fondo de Cultura Económica.
- NAVARRETE-CAZALES, Z. (2015). *¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (65), 461-479.
- PEREIRA LLAGUNO, M. (2013). *La tutoría en formación docente en derecho: actualidad y perspectivas*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad de Jaén, España.
- RANCIÈRE, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Editorial Laertes S. A.
- RICOEUR, P. (2006). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido* (6.ª ed.). México: Siglo XXI editores S. A.
- SAUTU, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumière.
- SAYAGO, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta Moebio*, 49, 1-10.
- VALARINO, E. (2000). *Tesis a tiempo*. Caracas: Grupo Editorial Carnero.
-

