

IDENTIDADES Y FUNCION TUTORIAL

Dr. JOSÉ M^a ARESTÉ PIFARRÉ
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
MADRID – ESPAÑA

1.A. REPRESENTACIONES.

Nuestra experiencia nos hace ver que los tutorandos no comprenden, a veces, que el interlocutor extranjero puede percibir comportamientos de intercambio de una manera dispar a sus propias conductas. Es evidente que el desconocimiento del sistema sociocultural latente en una lengua que el tutorando estudia, puede entorpecer el funcionamiento correcto de la comunicación y puede crear malentendidos así como situaciones de incomprensión, la mayoría de las veces debidas a una fuerte carga etnocéntrica.

Por eso, la tutoría¹, entre otras acciones, es el marco físico o virtual donde presentamos un material institucionalizado, pero también diversificado, donde damos indicaciones de trabajo, donde actuamos como mediadores, donde nos afanamos en la mejora (correcciones, consejos, clases, ...), donde ayudamos a los tutorandos a comprender conceptos, donde dinamizamos estrategias y recursos de consolidación de los conocimientos y de su operatividad, y donde ayudamos a éstos a integrar los conocimientos partiendo de su propia experiencia. Operamos de esta manera para que el tutorando adquiera la autonomía, en el aprendizaje, mediante la información que el tutor pueda aportarle para la resolución de problemas.

De este modo, la dinámica de la tutoría presencial y virtual nos conduce a un razonamiento para centrar el tema de orden sociocultural². Es cierto que no podemos priorizar una serie de acciones que la función de tutor comporta, ya que, es nuestro parecer, el hecho de ampliar varios temas de unidades didácticas, el hecho de ayudar al estudiante en la participación activa a través de una eventual investigación de sus posibilidades, el hecho de animar el espíritu de aportación de ideas y de experiencias, por parte de los estudiantes, sobre un tema concreto, se desarrolla y adquiere el mismo valor cuando es preciso obtener su cumplimiento.

¹ Barber, B.R. (1998) apunta que la universidad es una misión cívica, es civilidad en sí misma y que se define a través de las reglas y convenciones que facilitan el diálogo de una comunidad y la clase de discurso del que todo conocimiento depende. *A passion for democracy*. Princeton: Princeton University Press.

² Recuérdese que Russell (2000:75) había dicho que “uno de los defectos de la educación superior moderna es que se ha convertido en un puro entrenamiento para adquirir otras habilidades y cada vez se preocupa menos de ensanchar la mente y el corazón mediante el examen imparcial del mundo”. *La conquista de la felicidad*. Madrid: Debate.

Zárate habla de implícito cultural ante todo como un intercambio, una complicidad, que no puede existir sin el otro³, apoyándose en la ciencia del saber práctico que la experiencia desarrolla, permitiendo una economía refleja y movilizándolo solamente, para los intercambios comunicativos, fragmentos del saber que se sitúan en una relación inmediata a la situación creada. Para esta autora, el implícito utiliza la alusión como vector esencial, inscribiéndose en profundidad en el tejido de referencias sociales y reposando en el cálculo de estrategias que las condiciones, a través de las cuales el receptor podrá descifrar las intenciones transmitidas, quieren favorecer.

El implícito proviene de una estrategia de adaptación al otro, separando del campo de la experiencia individual cuanto pertenece al ámbito de lo informable y sea susceptible de ser compartido con el otro. Su postulado es que todo aquello que es normal es, de hecho, una construcción arbitraria del mundo, un conjunto coherente pero no universal. Incluso la diferencia tiene lugar en esta representación del mundo, inscrita en la coherencia del sistema cultural materno. De esta manera, la percepción del otro se construye a través de una persona que deforma la competencia cultural de origen: el otro no está jamás disponible a través de esta realidad objetiva.

Nuestra investigación⁴ ha subrayado que la identidad cultural no impide siempre la unión sino que el patrimonio cultural de unos se imbrica o puede imbricarse en la capacidad de integración de las diferencias. Pensamos que nuestro trabajo es un primer paso para la aportación de información para poder entrar en relación con el otro. La aplicación de las teorías de Ladmiral / Lipianski (1989), a propósito del contexto que puede crear ciertos lazos con lo extranjero, una vez superada la ruda prueba de la toma de conciencia del etnocentrismo de nuestra opinión sobre el otro, nos permite observar un espacio humano en el que nuestros tutorandos (a través de su implicación personal) pueden encontrarse más cerca de ellos mismos, a través de su imaginario, como primer paso hacia el otro. Pensamos, también, que nuestro trabajo aporta la posibilidad de establecer una relación entre un espacio de realidad del mundo extranjero y el universo imaginario de nuestros tutorandos y la creación, según Sayegan (1996) de un espacio de pensamiento y de apertura en el que podamos reflexionar en torno a los

³ Zarate, G. (1986) *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette. Desde una óptica más ideológica, para Bourdon, los implícitos no tienen nada que ver con los prejuicios; el sujeto real no los percibe a priori más que de una manera consciente (...) (y) tienen como misión un papel a la vez inocente e indispensable. Pero su presencia también puede, en ciertos momentos, perturbar las consecuencias que el sujeto obtiene de una argumentación que, desde una parte explícita, es enteramente aceptable". Bourdon, R. (1986:11) *L'idéologie ou l'origine des idées reçues*. Paris: Fayard. Por su parte, Vázquez, G. (1997) apunta que la sociedad civil podría significar la relación social complementaria de la acción del estado sobre los individuos, "Valores y Escuela pública en la sociedad civil" in Ortega, P. (Coor.) *Educación moral*. Murcia: Cajamurcia. En el campo de las "imágenes", Beas, Castillo, M. (2001:468) apuntan que "(éstas) mostrarían aquel instante fugitivo en que la sociedad y los hombres toman conciencia afectiva de sí mismos y de su situación ante el otro. Esto significa que estamos muy cerca de los dominios de la semiología, puesto que no nos enfrentamos a los "hechos", sino a significaciones dentro de un sistema de signos que permiten relaciones de transformación, y del que se pueden elucidar sus elementos y el reducido número de sus reglas", in "Las imágenes del otro como objeto de análisis dentro de las ciencias sociales y en la imagología comparada" *Revista de Ciencias de la Educación*, 118, pp. 463-474.

⁴ Aresté Pifarré, J. M. (2000) *Representaciones del mundo francés en España. Implicaciones diácticas para la enseñanza/aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera*. Tesis de Doctorado. Madrid : UNED

comportamientos de unos y de otros. Queremos fomentar, así pues, un espacio de encuentros.

1.B. REPRESENTACIONES, IDENTIDADES Y VALORES.

No hay ningún valor preestablecido (Masson:1997) las personas son quienes construyen los valores. Son exteriores al individuo y son también el resultado de la sociedad que los construye y transmite valores específicos. El ciudadano es quien se apropia de estos valores. Para otros, los valores están ya interiorizados en el individuo que los construye libremente, ya exteriores pero lejos de imaginárselos como un producto social y contruidos por el hombre-actor que tiene una imagen de autonomía⁵. Los valores, bien lo saben todos, no son enseñables de la misma manera que los contenidos pero sí son apreciables ya que orientan y regulan acciones, factibles de ser aprehendidos y comunicables⁶.

Por esto proponemos en la tutoría la acción de provocar y de favorecer la reconstrucción del conocimiento que el tutorando ha desarrollado durante su etapa de vida y que es paralelo a la tutoría presencial. Ya que el aprendizaje es un procedimiento fundamental en la vida humana, que implica acciones y pensamientos así como emociones, percepciones, valores, símbolos, categorías culturales, estrategias y representaciones sociales en un medio socializado, pensamos que el tutorando debe participar en la vida de la tutoría donde debe aportar todas las manifestaciones, sus conocimientos, sus concepciones, sus valores y preocupaciones, todo lo cual fundamentará el debate sobre la identidad de los pueblos⁷.

La explicitación de lo que piensan los tutorandos, es nuestro parecer, permite el descubrimiento de la diversidad en la tutoría, lo cual debe cuestionar las relaciones de unos y otros. Creemos que las representaciones descriptivas, operativas y conceptuales, pueden ayudar en dos aspectos: según nuestro pensar, el tutor deberá considerar no solamente las capacidades sino también la experiencia del tutorando. Para dinamizar la tutoría, debe actuar de manera que el tutorando aporte sus ideas para que sean

⁵ Masson, M. (1997) "Identité et altérité ou construire une citoyenneté européenne pour demain » *ELA*, 106, abril - mayo, pp 161-173. Sin embargo, antes Marín Ibáñez había dicho (1993 : 33) que « los valores son cualidades irreales independientes del sujeto, captados por una estima que es una función superior de la conciencia pero no un mero agrado sensible" en *Los valores. Un desafío permanente*. Madrid: Cincel.

⁶ Pensamos que las imágenes que se pueden formar del otro intervienen en la modificación de posibles valores. Beas Miranda, M. y Díaz Castillo, M. (2001:469) dicen que "las imágenes, escurridizas a toda consideración reflexiva y personajes esenciales del "imaginario colectivo", tienen una enorme responsabilidad en la selección que las personas y las colectividades hacen de sus vínculos, positivos y negativos, con los pueblos y las comunidades culturales (...). El análisis de estas imágenes nos aseguran de su falsedad sustancial, su carácter ahistórico tendente a constituir entidades eternas e intemporales que facilitarán el camino a los poderosos efectos de ideas tales como el "alma de los pueblos" o el "carácter nacional". "Las imágenes del Otro como objeto de análisis dentro de las ciencias sociales y en la imagología comparada". *Revista de Ciencias de la Educación*, 118, octubre – diciembre, pp 463-474.

⁷ Dice a este propósito Henríquez que la identidad cultural, en sincronía, parece estar relacionado con el conjunto de caracteres que individualizan y diferencian a una persona o a una colectividad. Henríquez, M. M.C. "Identidad versus no identidad gallega" en Hermsilla, M^a A. y Pelegrín, A. (Ed.) (201) *Identidades culturales*. Córdoba : Servicio de publicaciones de la Universidad de Córdoba. pp 55-83

explicitadas, lo cual permitirá su confrontación con otras para desarrollar su espíritu crítico. El tutor, es nuestra idea, no tiene solamente una función de mediador cultural sino que su misión comporta otros considerandos.

Así pues, pensamos que las representaciones sobre el mundo extranjero pueden ayudar al tutor a conocer y a suscitar, a dar vida y a desarrollar las motivaciones y actitudes para la enseñanza / aprendizaje y no solamente de la lengua sino también de la cultura. Recordemos que la observación de las creencias sobre algo, es decir las informaciones, las opiniones, los estereotipos, todo cuanto conforma el componente cognitivo de la persona, influencia la intención sobre algo, se incrusta en la valoración, para influir de nuevo en la conducta real.

Quisiéramos acabar este primer capítulo diciéndoles que para un buen quehacer en la tutoría deben desplegarse no sólo unas finalidades sino también unas actuaciones y funciones éticas⁸ focalizando la comprensión del tutorando y favoreciendo la integridad intelectual, volitiva, social, inmanente y trascendente de éste. En todo acto educativo subyace una intencionalidad y en ella se insertan la finalidad y los valores. Los fines constituyen las aspiraciones y, a la vez, representan valores. Cuando los fines provocan la apetencia de ser alcanzados, tenemos entonces un fin transformado en ideal. Entendemos la ética como un compromiso social que requiere un comportamiento basado en la honestidad.

2. SUGERENCIAS PARA LA REFLEXIÓN.

Presentamos de manera esquemática, por falta de espacio y de tiempo, una serie de comportamientos que dignifican, es nuestra opinión, la identidad y la profesionalidad del tutor y, por ende, la calidad de enseñanza en beneficio del aprendizaje, en un proceso en el que interviene la socialización mediante la cual el sujeto podrá incorporar. 1) pautas nuevas, o modificadas, de convivencia; 2) la adculturación: a) revisión de

⁸ Leemos en Yuren que “el término griego *ethos* se refiere al carácter o manera de ser de una persona. Esta breve definición nominal nos revela dos dimensiones del *ethos*: la social y la moral. En efecto, el *ethos* es siempre social porque la persona no es un ser aislado; por el contrario, su manera de ser se concreta en acciones que tienen efectos sobre otras personas y se realiza en el seno de una sociedad en la que existen normas y se refieren a los valores. Por otra parte, el *ethos* es también moral por cuanto la manera de ser refleja la forma en que las acciones responden a pautas que el sujeto asume como válidos” Yuren, M^a T. “Sujeto de la eticidad y formación valoral” <http://www.jalisco.mx/srias/> Puede consultarse también Yuren, M^a T. (1994) *Sujeto, eticidad y educación en la obra de Hegel*. México: UPN. Recuérdese también que Mayor Zaragoza ha dicho que en la educación universitaria se debe estar más vinculado a la ética que al utilitarismo y a la inmediatez. Pensamos que su artículo “La Universidad del siglo XXI en la perspectiva de la UNESCO”, pp 309-320, en Porta, J. y Lladanosa, M. (1996) *La Universidad en el cambio de siglo*. Madrid: Alianza, puede ser de gran utilidad para el concepto de ética. Esteban Bara apunta cuatro caminos, cual deberes personales y sociales que han de ser trabajados en la sociedad, en el seno del aprendizaje, de manera proyectiva e introyectiva: responsabilidad, proyecto personal de vida, confianza y pudor personal como paso a la amistad. Esteban Bara, F. (2002) “Ética en la Universidad, Entre la necesidad formativa para el alumnado y la exigencia docente para el profesorado” *Revista de la Educación*, 19, julio-septiembre, pp 345-359.

pautas de valores⁹ y b) revisión de la jerarquía de valores, gracias a la cual se transmiten los elementos culturales que orientan el propio comportamiento (creencias, representaciones, jerarquía de valores¹⁰...) y 3) el desarrollo resultante de la transformación de estrategias de acción y estructuras cognitivas debido al proceso de interrelación del sujeto frente al otro, su cultura y la cultura del otro.

El tutor debe ser: a) *formador*; b) *responsable*; c) *orientador*; d) *innovador*; y f) *gestor*. Estos atributos conforman un eje de acción y cada uno de ellos conlleva un comportamiento didáctico que especifica el atributo.

1) Rol *formador* :

- a) el profesor *formador* adiestra ciudadanos responsables¹¹, optimiza su interrelación con el otro y los capacita para atender a las necesidades de la actividad humana¹²;
- b) como *creador*, se establece en la tutoría una antesala intercultural¹³, un espacio abierto a la vez que catártico¹⁴, ya físico ya virtual¹⁵ mediante las NT¹⁶ (foros de

⁹ Es conveniente la lectura del libro de Puig, J.M. y Martín, X. (1998) *La educación moral en la escuela*. Barcelona: EDEBE. Entresacamos una conclusión que se podría resumir, según Esteban, Opus cit., en un desarrollo moral y ético que constituye un auténtico proceso de construcción dialógica y personal.

¹⁰ Ver Ortega P., Minué, R., Gil, R. (1996) *Valores y educación*. Barcelona : Ariel

¹¹ Esteban (2002:347) dice que “se trata de apostar por un desarrollo que permita a la comunidad universitaria hacer frente a los desafíos más relevantes de nuestra sociedad, el desafío cultural, el desafío sociológico y el desafío cívico”. Opus cit. Y leyendo éste a Morin apunta que “la reforma del pensamiento permitirá el pleno empleo de la inteligencia para responder a esos desafíos y facilitaría la unión de las dos culturas separadas. Se trata de una reforma, no pragmática, sino paradigmática, que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento”. Morin, E. (2001:21) *La mente bien ordenada*. Barcelona : Seix Barral.

¹² Leemos en Schmelkes que “el sistema educativo, la escuela singular y el maestro específico tienen valores propios y, necesariamente, influyen sobre las perspectivas desde las cuales se proponen formación valoral. Lo justo es que estos valores se hagan explícitos y, a la vez, se respete la libertad del individuo de apropiarse de unos y otros. Lo único que se exige es que, al final, la definición de código ético sea coherente y fundamentada y realmente tenga la capacidad de orientar las acciones propias y el juicio de la expresión del pensamiento y de las acciones de los demás”. Schmelkes, S. (1994) *La formación valoral y la calidad de la investigación educativa*. México : UPN. Puede leerse en <http://educación.jalisco.mx/educar/04/schmelf.html>

¹³ Dice a este respecto Bernal (1999) que una educación intercultural, más que multicultural, se hace más necesaria que nunca, no porque los conflictos sociales no existieran hasta el momento, sino porque la integración de los fenómenos ligados a la exclusión social adquieren un mayor dramatismo en el marco de la mundialización. Bernal Guerrero, A. (1999) (Ed.) *Identidad y cambio en la educación ante el primer milenio*. Reflexiones y propuestas. Introducción. Sevilla : Gipeperse – Ed. Kronos.

¹⁴ Esta misma profesora, anteriormente citada, dice que “experimentalmente es muy conveniente desarrollar procesos que permitan ir descubriendo formas metodológicas que favorezcan la apropiación crítica y autónoma de los valores. Porque, si bien finalmente los valores son definidos a nivel personal, el proceso para llegar a la definición es necesariamente social e involucra el análisis, reflexión, planteamientos alternativos, revisión de consecuencias, procesos que sólo adquieren la riqueza necesaria cuando se realizan en un contexto de discusión respetuosa y de diálogo constructivo de unos y de otros. Opus cit.

¹⁵ Nos movemos realmente, a pesar de todo, en entornos naturales y urbanos en donde se desarrollan la vida social y los procesos educativos.

¹⁶ “El espacio Red no es presencial, es representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico sino multicrónico y no se basa en recursos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de

debate y comunicaciones individualizadas focalizadas en temas específicos¹⁷), en el que se forman ciudadanos para que participen activamente en la sociedad;

- c) como *promotor*, genera y difunde conocimiento por medio del debate, proporciona competencias pertinentes para el desarrollo cultural y social en el área de las humanidades¹⁸;
- d) como *mediador*, contribuye a comprender, interpretar, reforzar, fomentar y difundir la cultura nacional, así como la local, aunque parezca paradójico en una tutoría de lengua extranjera, en un contexto de diversidad cultural¹⁹;
- e) como *constructor*, afianza y vela por los valores de la sociedad²⁰, aportando estrategias y fortalecimientos de enfoques humanistas²¹.

2) Rol *responsable*: su función ética conlleva la responsabilidad²² y la prospectiva. Para ello, el profesor tutor desarrollará:

redes electrónicas cuyos medios de interacción están diseminados por doquier (...). Para ello, el Tercer Entorno no es sólo información sino también social”. Echeverría, J. (2001:280) “Educación y sociedad” *Revista de Investigación Educativa*, 19, nº 2, junio, pp. 277-283.

¹⁷ Ver Borja, J., Castells, M. (1997) *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid : Taurus.

¹⁸ A este respecto Ibáñez-Marín (2001:457) dice que “me parece evidente que toda tarea educativa debe tener en cuenta los valores que configuran la identidad en la que se trabaja y, sin cerrarse en ellos, imposibilitando así la reflexión sobre su contenido y la apertura a nuevos horizontes de mayor significación humana, es preciso promoverlos de modo inteligente. Quienes piensan que, ante el pluralismo actual, los profesores deberán abstenerse de entrar en el ámbito ético, no ven sus propias ideas apoyadas en la Declaración (la Carta Magna Europea), que pide que se reconozca el deber de todos los miembros de la comunidad universitaria de poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar”. “El profesorado en el tercer milenio. El nuevo horizonte de sus funciones y responsabilidades” *Revista Española de Pedagogía*, año LIX, 220, pp. 441-466.

¹⁹ Schmelkes dice que “a escala mundial, el proceso irreversible de globalización plantea una doble exigencia, aparentemente contradictoria, en el terreno de los valores : la necesidad de comprender y respetar las diferencias culturales y la necesidad de fortalecer el sentido de la identidad y pertenencia a un grupo y a una nación con valores, identidad y expresiones culturales propias”. Opus cit.

²⁰ Esta larga nota de Ibáñez-Marín (2001:453) nos hace recapacitar en el método científico cuando dice que “los mejores pensadores han afirmado que la verdad se dice de muchos modos y que la razón ni puede encontrar su única forma de trabajo en el método científico, ni es el instrumento exclusivo, ilimitado y sacralizado del que el hombre dispone para alcanzar la plenitud. Ahora bien, una cosa es corregir errores y excesos de una modernidad tardía que ha ido configurando una racionalidad instrumental, presuntamente universalista y ajena al mundo de los valores – cuyas consecuencias sociales de dominio del hombre por el hombre, llegando a la eliminación física de quienes no son considerados dignos de vivir o limitándose a reducir al ser humano a su dimensión económica, tratando así a los demás según los puros criterios de mercado, son absolutamente nefastas y más en un mundo globalizado – y otra cosa muy distinta es deslegitimar por completo la razón”. Opus cit.

²¹ Apunta Ibáñez-Marín (2001:449) que “la idea de *accountability*, de la responsabilidad de la que hay que dar cuenta, molesta a algunos que pretenden descalificarla como presunta expresión de una lógica de mercado, ajena a la esencia de la Universidad. Pero esta molestia, en el fondo, lo que consigue es encubrir a quienes actúan con mediocridad, sin preocupación alguna por ofrecer un producto de calidad. Ahora bien, considero obvio que la Universidad del tercer Milenio debe someterse a una evaluación de su calidad”. Opus cit.

²² Ver Jonas, H. (1995) *El principio de la responsabilidad*. Barcelona : Herder.

- a) el *rigor*, para acrecentar la solidez científica e intelectual, en un marco en el que se valora y se transmite la exigencia ética²³;
 - b) la *apertura*, que permite el debate de los problemas éticos, culturales y sociales que atañen a la sociedad local, representada en los tutorandos, ayudándoles a reflexionar²⁴, comprender y actuar, favoreciendo la adquisición de:
 - i) habilidades cognitivas de análisis y de argumentación;
 - ii) competencias comunicativas como oyente y como hablante;
 - iii) aptitudes para apropiarse de la información pertinente para su propia organización, en un marco en el que se valora y se transmite la responsabilidad intelectual;
 - c) el *análisis*, consolidando la observación de las mutaciones y nuevas tendencias sociales, evitando la praxis psicológica, en un contexto de previsión y en un marco en el que se valora y se transmite la prudencia reflexiva del yo²⁵;
 - d) la *moralidad* para la defensa y la difusión de los valores universales de solidaridad, de libertad, de justicia y de paz, por medio de una correcta interrelación social²⁶, en un marco en el que se valora y se transmiten los universales²⁷;
 - e) el goce de la *autonomía* académica que permite, sin ningún tipo de estridencia, la discusión armónica de opiniones de los unos sobre los otros, en un marco en el que se valora y se transmite el respeto;
 - f) la *cooperación*, aportando la ayuda y la atención de vida a los problemas que atañen al bienestar de las interrelaciones con otros, presentes o posibles, en un marco en el que se valora y se transmite la colaboración.
- 3) Rol *impulsor*, en el que promueve y fomenta el conocimiento del otro en el ámbito de las humanidades.

²³ Pensamos que la calidad está ligada al propósito final de la educación y que conlleva una definición funcional. No puede haber calidad si no hay una conjunción con el tutorando.

²⁴ Véase Shon, F. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona : Paidós.

²⁵ Nuestro parecer es que los tutorandos pueden organizar una escala de valores en función de las estrategias que es posible determinar según sus acciones y opiniones. En cuanto al yo, Castillo del Pino (1999) dice que “únicamente en situaciones de urgencia, de perentoria improvisación, el sujeto construye el yo sobre la marcha. La mayoría de las veces, lo hace a partir de una teoría o hipótesis pragmática sobre la realidad que ha de encontrar y, de acuerdo a ellos, construye el que considera proyecto de yo más adecuado”.

²⁶ Es interesante la lectura de Martínez, M. (1998) *El contrato moral del profesorado*. Bilbao : Desclée de Brouwer.

²⁷ La calidad pedagógica puede radicar en el desarrollo de las capacidades transformadoras del tutorando, es decir la experiencia al servicio del incremento del conocimiento y la implicación del tutorando en su propia toma de decisiones que se imbrican en su transformación.

- a) como *dinamizador*, promueve la interdisciplinariedad en los programas de los tutorandos (ámbito de las ciencias sociales), en un marco en el que se valora y se transmite el equilibrio social;
 - b) como *investigador*, procura intensificar la investigación en el aula en aras de la calidad de la enseñanza / aprendizaje, en un marco en el que se valora y se transmite el ansia de la verdad, mediante el análisis científico.
- 4) Rol *orientador*.
- a) su *congruencia* hace que las explicaciones se den en función de la adecuación de los programas académicos y lo que la sociedad espera de la formación²⁸. Ello requiere un comportamiento ético fundado en las orientaciones pedagógicas, en las necesidades sociales, en las que se incluya el respeto de las culturas, todo ello en un marco en el que se valora y se transmite el respeto;
 - b) como *inductor*, pensamos, debe fortalecer la misión de servicio a una sociedad justa, erradicar la intolerancia y la violencia que puedan alterar la interacción social, en un contexto en el que se valora y se transmite el servicio del bien.
 - c) como *pedagogo*, la experiencia del debate con los tutorandos contribuye a mejorar la calidad del sistema educativo, puede intervenir con sus observaciones del aula en los programas de formación del profesorado y aporta material de primera mano para la elaboración y / o modificación de contenidos pedagógicos, todo ello en un contexto en el que se valora y se transmite la sabiduría²⁹;
 - d) como *facilitador*, debe fomentar las capacidades con sentido de la responsabilidad social para la participación en la sociedad:
 - i) para distinguir si su preferencia obedece o no a necesidades radicales;
 - ii) para determinar si la realidad presente ha de ser transformada para satisfacer esas realidades y en qué sentido debe hacerse tal transformación;
 - iii) para comprometerse interiormente y actuar para transformar la realidad;
 - iv) para efectuar las realizaciones necesarias en vistas a la efectividad de dicha transformación, en un contexto en el que se valora y se transmite la sociabilidad.

5) Rol *innovador*.

²⁸ “El componente emocional del Tercer Entorno es imprescindible para que los procesos educativos puedan desarrollarse en el nuevo espacio social, porque el aprendizaje tiene indudables factores emocionales y no se limita a ser una fría transmisión de conocimientos”. Echeverría, J. (201:281) Opus cit.

²⁹ Para la práctica moral y valores morales véase Magni, S. “Rol docente en el tercer milenio” : <http://www.educar.org/articulos/roldocente.htm>, donde desarrolla los valores morales de fe en sí mismo, optimismo, prudencia, abnegación, tenacidad, humildad, desprendimiento, transigencia, consejo, estabilidad, sinceridad, bondad y respeto.

- a) como *observador*, el tutor debe centrarse en el tutorando, interesándose en la diversidad, ofreciendo un método congruente con la sociedad a la que se dirige³⁰;
 - b) como *estimulador*, debe formar a los tutorandos para que se conviertan en ciudadanos bien informados en el aula y actuar cooperativamente en la Red, provistos de sentido crítico, capaces de analizar correctamente los problemas de la sociedad y asumir sus responsabilidades;
 - c) su *ponderación* facilitará la reflexión independiente y el trabajo en equipo en un contexto que se crea como “multicultural”, en un ámbito en el que se valora y se transmite la moderación;
 - d) como *conceptor*, los métodos pedagógicos que utiliza supondrán nuevos materiales didácticos.
- 6) Rol *gestor*.
- a) como profesor *inquieto*, su honestidad debe llevarlo a una constante autoformación de la actualización en aras de una excelencia en investigación y en enseñanza, en un marco en el que se vela por la superación personal. La transmisión vendrá dada por la empatía que podrá ser sentida por los tutorandos, ya en el aula ya a través de las consultas;
 - b) su *preparación* hace que se fomente la innovación constante, en un ámbito en el que es fácil discernir la laboriosidad;
 - c) su papel de *orientador* hará que se tenga en cuenta la necesidad de categorías cada vez más diversificadas, en un contexto en el que se valora y se transmite la dedicación absoluta a tal empeño.

3. ¿REFLEXIÓN FINAL O FINALIDAD DE LA REFLEXIÓN?

La intervención docente debe lograr que el tutorando valore su propia carta de vida, se apropie de la cultura emergente, sepa analizarla, construya su proyecto de interrelación, favorezca en ella su propia identidad, participe activamente en la construcción social y en el respeto de sus reglas, en situaciones que le exijan acciones cuyo objeto es el de conferir cualidades valiosas a la realidad social, cultural y personal.

³⁰ Cabe mencionar que Caillé apostilla que “nada permite suponer a priori que una sociedad sea una y homogénea, ni que ella efectúe una elección única y que se ordena, toda ella, como un conjunto de teoremas producidos a partir de algunas axiomas iniciales en torno a un único sistema de valores”. « Les termes du choix de société ». *Cahiers Internationaux de Sociologie*, p 95. Smelkes dice que « es necesario profundizar en los estudios evolutivos de la formación de juicio moral y ampliar los mismos al estudio de la apropiación y aplicación congruente de valores y situaciones de vida cotidiana. Ello debe traducirse en criterios para la formación de objetivos posibles de alcanzarse en los diferentes grados y niveles del sistema escolar”. Opus cit.

La diversificación de la educación a distancia es un concepto poliédrico y multidimensional, para lo cual se debe pensar en una nueva visión centrada en el tutorando. Se debe incluir como elemento *sine qua non* el análisis creativo y crítico.

Creemos que las indicaciones que hemos aportado pueden favorecer, por un lado, el análisis crítico de una situación porque podremos valorar aquello que es positivo y lo que es negativo, cuando aceptemos las diferencias culturales puesto que amplían la curiosidad de conocer nuevas maneras de ser, lo cual nos conduce al deseo de observación de la cultura extranjera como otra forma de comprender la vida.

Estamos seguros de que el trabajo en el aula o en el foro favorecerá la participación de todos, como fuente de creatividad. En cuanto a los valores, consideramos que el diálogo anima al respeto y a la tolerancia respecto a otras maneras de comprender las relaciones sociales.

¿Cómo cerrar tales reflexiones que, por otra parte, no hacen más que iniciar una nueva apertura? Toda conclusión no es más que una simple construcción condicional y temporal en un marco en el que los “desvíos” tendrían tendencia a ser formalizados y normalizados. Pero esto ya es un estudio ulterior.

BIBLIOGRAFÍA

- Aresté Pifarré, J.M. (2000) *Representaciones del mundo francés en España. Implicaciones didácticas*. Tesis de Doctorado. Madrid : Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Barber, B.R. (1998). *A passion for democracy*. Princeton: Princeton University Press.
- Beas Miranda, M. y Díaz Castillo, M. (2001) “Las imágenes del Otro como objeto de análisis dentro de las ciencias sociales y en la imagología comparada”. *Revista de Ciencias de la Educación*, 118, octubre – diciembre.
- Beas Miranda, M. y Díaz Castillo, M. (2001) “Las imágenes del otro como objeto de análisis dentro de las ciencias sociales y en la imagología comparada” *Revista de Ciencias de la Educación*, 118, pp. 463-474.
- Bourdon, R. (1986) *L'idéologie ou l'origine des idées reçues*. Paris: Fayard.
- Caillé « Les termes du choix de société ». *Cahiers Internationaux de Sociologie*
- Dorch, F. (1993) *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Editorial Herder.
- Echeverría, J. (2001) “Educación y sociedad” *Revista de Investigación Educativa*, 19, nº 2, junio, pp. 277-283.
- Esteban Bara, F. (2002) “Ética en la Universidad. Entre la necesidad formativa para el alumnado y la exigencia docente para el profesorado” *Revista de la Educación*, 19, julio-septiembre.
- Heider, F. (1965) “The perception of the Other” en Taguieri, L. (Di.) *Person, perception and interpersonal behaviour*. Stranford. Stranford University Press.
- Ibáñez-Marín (2001) “El profesorado en el tercer milenio. El nuevo horizonte de sus funciones y responsabilidades” *Revista Española de Pedagogía*, año LIX, 220, pp. 441-466.
- Jonas, H. (1995) *El principio de la responsabilidad*. Barcelona : Herder.
- Magni, S. “Rol docente en el tercer milenio” : <http://www.educar.org/articulos/roldocente.htm>

- Marín Ibáñez (1993) *Los valores. Un desafío permanente*. Madrid : Cincel.
- Martínez, M. (1998) *El contrato moral del profesorado*. Bilbao : Desclée de Brouwer.
- Masson, M. (1997) “Identité et altérité ou construire une citoyenneté européenne pour demain » *ELA*, 106, abril – mayo.
- Mayor Zaragoza “La Universidad del siglo XXI en la perspectiva de la UNESCO”, en Porta, J. y Lladanosa, M. (1996) *La Universidad en el cambio de siglo*. Madrid: Alianza
- Morin, E. (2001) *La mente bien ordenada*. Barcelona : Seix Barral.
- Moscovici, S. (1973) “Foreword” in Herlich, C. (1973) *Health and Illness. A social Psychological Analysis*. London: Academic Press.
- Moscovici, S. (1980) “Towards a theory of conversion behaviour” en Berkowitz, L. (Di.) *Advances in Experimental Social Psychology*, 13, New York: Academic Press.
- Moscovici, S. (1981) “On Social representation” en Forges, J.P. (1981) (Di.) *Perspectives Everyday Understanding*. London: Academic Press.
- Ortega P., Minués, R., Gil, R. (1996) *Valores y educación*. Barcelona : Ariel
- Puig, J.M. y Martín, X. (1998) *La educación moral en la escuela*. Barcelona: EDEBE.
- Russell (2000) *La conquista de la felicidad*. Madrid: Debate.
- Schmelkes, S. (1994) *La formación valoral y la calidad de la investigación educativa*. México : UPN. Puede leerse en <http://educación.jalisco.mx/educar/04/schmelf.html>
- Shon, F. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona : Paidós.
- Vázquez, G. (1997) “Valores y Escuela pública en la sociedad civil” in Ortega, P. (Coor.) *Educación moral*. Murcia: Cajamurcia.
- Yuren, M^a T. (1994) *Sujeto, eticidad y educación en la obra de Hegel*. México: UPN.
- Yuren, M^a T. “Sujeto de la eticidad y formación valoral” <http://www.jalisco.mx/srias/>
- Zarate, G. (1986) *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.