



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Autonomía y cuidado en la acción tutorial: desafíos de la relación pedagógica

María del Rosario López Guerrero

Universidad Autónoma de la Ciudad de México / Facultad de Estudios Superiores Aragón-UNAM
maria.del.rosario.lopez@uacm.edu.mx

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Líneas Temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



Resumen

Se expone parte de una investigación cuyo objeto de estudio documenta la tutoría desde los actores, tutores y tutorados en la vida cotidiana para comprender el significado que otorgan a la tutoría como acción social y los motivos, creencias y marcos de referencia que pautan su práctica tutorial. La perspectiva teórica articula el sentido formativo de la relación pedagógica, representaciones sociales y fenomenología social, referentes que enriquecieron el análisis del campo de la representación como referente de los saberes y conocimientos de los docentes-tutores que orientan su práctica en la tutoría. El trabajo de campo incluyó cartas asociativas sobre las representaciones sociales y entrevistas. En los resultados, se identifica que en el Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales predomina la tutoría personal y formativa, en el colegio de Ciencias y Humanidades, la tutoría para lograr objetivos programáticos y de certificación y en el Colegio de Ciencia y Tecnología, la tutoría académico curricular y personal si es necesario. Este análisis permitió identificar que la problemática supera el sentido técnico y organizativo de la tutoría, al interrogarse sobre su relación con el sentido y significado de la docencia y al identificar distancias entre la orientación pedagógica, filosófica y social del proyecto educativo de la UACM con las prácticas cotidianas de la comunidad universitaria. No obstante, ver la realidad como inacabada exige comprenderla desde lo posible y, en este sentido, la relación pedagógica hace de la educación el campo de lo verosímil, de lo probable y potencial.

Palabras clave: *Tutores, representación social, relación pedagógica.*

Introducción

Esta investigación se realizó en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) donde todos los docentes son tutores y a todos los estudiantes se les asigna un tutor, aunque en la UACM no se ha implementado un Programa Institucional de Tutoría (PIT) y solo se cuenta con las ideas generales de la función en el proyecto educativo. En este marco, la práctica es diversa en su sentido y alcance, situación que ha motivado el interés por analizar la tutoría desde los actores en la vida cotidiana en el espacio universitario, por ser evidente que la tutoría no depende sólo de los recursos humanos y materiales, implica la formación pedagógica del personal docente como parte de un PIT. Desde el objeto de estudio se interroga sobre los referentes, saberes y conocimientos de los docentes tutores, por ello, las representaciones sociales aportan información relevante sobre los elementos que pautan las acciones y actitudes de los tutores sobre la tutoría. La finalidad es conocer las nociones de los tutores para que las propuestas formativas sean pertinentes, por ello, se identifican las similitudes y diferencias entre los colegios que conforman la organización curricular de la universidad, la razón es la variedad de perfiles y trayectorias académicas que no pueden atenderse de manera uniforme.

Por otra parte, la investigación sobre tutoría se orienta principalmente a la implementación de los programas y en menor medida a la vivencia de los actores. Al respecto, la revisión documental permitió identificar diversos ángulos de investigación, explicación y comprensión del sentido y operatividad de la tutoría. Por una parte el campo de la tutoría se ha configurado de forma diversa en cuanto a posibilidades de indagación, exploración e innovación; por otra parte, dentro de esta posibilidad al estar anudada a la docencia como una modalidad, los límites son tan laxos que la tutoría adquiere una cualidad polifuncional, es decir, lo mismo se piensa para superar problemas de deserción y abandono, que para atender diversos aspectos personales del estudiante que obstaculicen su proceso académico provocando deserción o bajo aprovechamiento, también se considera para apoyar a los estudiantes en sus hábitos de estudio, incluso para atender aspectos relacionados con su salud física, emocional, orientación vocacional, profesional y sobre actividades culturales para el fortalecimiento de la formación universitaria del tutorado. Así, la investigación se orientó por los siguientes objetivos:

1. Conocer las representaciones sociales de los profesores sobre la tutoría para comprender la dinámica del proceso tutorial en la vida académica de la universidad.
2. Conocer la situación cotidiana de la tutoría en la UACM campus Cuauhtémoc para identificar los factores que coexisten en su configuración en el plantel.
3. Contrastar los elementos y contenidos de las representaciones sociales de los profesores en cada colegio (Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencia y Tecnología y Ciencias y Humanidades) sobre la tutoría para identificar posibilidades de intervención en la formación docente.

Desarrollo

La perspectiva teórica

En primer lugar se investigan las representaciones sociales (RS) de los tutores y tutorados por el interés de identificar su relación con las prácticas tutoriales que coexisten en la vida cotidiana del plantel Cuauhtepéc. En esta perspectiva las RS son un pensamiento constituido y constituyente, porque al mismo tiempo explican y elaboran la vida cotidiana, sus significados son un referente para interpretar lo que sucede en la realidad cotidiana como una forma de conocimiento social. “Por eso, hacen que el mundo sea lo que pensamos que es, esto es, aquello que representamos de acuerdo con nuestra particularidad y con el lugar que ocupamos en el mundo en donde interviene la experiencia, la historia, el contexto social; circulan y reúnen experiencia, para hacer familiar lo insólito” (Piña, 2004:7).

Cabe aclarar que el conocimiento social que refieren las RS es el nuevo sentido común, surgido de la socialización del conocimiento, pues las representaciones se conciben como producto y proceso de una elaboración psicológica y social de lo real, mediado por la comunicación y el intercambio de significados que estructuran la representación.

En las representaciones sociales se identifican tres dimensiones a partir de las cuales se puede captar el contenido y el sentido expresado por el individuo o grupo. La actitud, la información, y el campo de la representación. Además, las representaciones sociales integran significados que las ubican como referencia importante para interpretar lo que sucede en la realidad cotidiana, orientan las acciones como una forma de conocimiento social, no se trata de un proceso mecánico, sino complejo porque social e individualmente se reconstruye lo externo.

Existen dos procesos en la elaboración y funcionamiento de una representación social que muestra la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales, es decir, la objetivación y el anclaje, ambos constituyen el campo de la representación donde se ordenan y jerarquizan los elementos que configuran el contenido de la misma.

En segundo lugar, se retoman aportes teóricos de la fenomenología social Schutz (1993) porque se recupera la tutoría desde lo cotidiano, como acción social, desde lo que tutores y tutorados hacen o dejan de hacer, pues expresa los significados que le otorgan, motivos y creencias de los actores en el mundo de la vida cotidiana, intersubjetivo y común, en este sentido, la acción social es una acción significativa cuando existe interpretación entre los sujetos que interactúan.

Desde la metodología cualitativa se realizaron entrevistas y cartas asociativas a 15 tutores de los tres Colegios, se aplicaron en sesiones de trabajo individual. Los datos obtenidos se codificaron y analizaron triangulando con el proyecto educativo de la UACM, el marco teórico de la tutoría y las representaciones sociales.

Sobre la tutoría

En tercer lugar se aborda la tutoría que conceptualmente tiene un sentido polisémico, sus significados varían según el ámbito donde se emplea, se puede aludir a quien ejerce la patria potestad sobre un menor, al responsable de los requerimientos y la inscripción de un escolar, al maestro o investigador que siendo experto dirige, señala, corrige y estimula la formación de un aprendiz (Lara, 2002, De la Cruz, 2006).

En esta investigación se asume la práctica tutorial como relación pedagógica (RP) entendida como el conjunto de interacciones entre tutor y tutorado en una institución educativa, “con la finalidad de facilitar la adquisición de determinadas competencias, motivaciones, aptitudes y cualidades que el primero requiere para avanzar en su proceso formativo” (Yurén, 2000: 34). La RP tiene por función construir interactiva e intersubjetivamente, una situación educativa que coloca al estudiante en un aquí y un ahora en el que pueda recuperar su experiencia y encontrar diversas posibilidades de subjetivación, gracias a las nuevas adquisiciones que le permitirán enfrentar sus relaciones con el mundo cultural y social (Yurén, 2000). Desde un sentido formativo la RP se constituye de necesidades, proyecto y acción, en la que participan el educador y el educando en interacciones dialogales.

Hallazgos que tensionan los fines formativos en la UACM

Primera tensión: La tutoría entre el recurso técnico y el cuidado del otro

En México la implementación de los PIT en educación superior es variada, en algunos casos es complementario a la carga curricular del estudiante, en otros, es parte del plan de estudios. Como campo de conocimiento, se ha conformado como un conjunto sistemático de acciones que tienen como referente central al estudiante (Alcántara, 1990). Sin embargo, dicha centralidad ha sido insuficiente para superar tendencias que parcializan el enfoque (De la Cruz, 2006) provocando posturas encontradas entre los coordinadores de los programas de tutoría y entre los mismos tutores, algunos sostienen que sólo les corresponde el acompañamiento académico y otros asumen apoyar para la canalización de los estudiantes que requieran otro tipo de servicio especializado.

Originalmente, la actividad de tutoría no se distinguía claramente de la actividad docente (Lara, 2002), porque en ambos es inherente la relación pedagógica, creando una situación educativa en la que ambos aprenden y se forman, sin embargo, al paso del tiempo la docencia focalizó su tarea en la transmisión de contenidos programáticos y el desarrollo cognitivo de los estudiantes en detrimento de aspectos socio afectivos y los cuidados para la develación y transformación paulatina del ser. En cierta medida la *gnohti seauton* significativa en el mundo griego, que destaca conócete a ti mismo y que pareció desplazar *epimeleia heautou*, ocuparse de sí mismo (Foucault, 2009), permite comprender esta tensión porque muchos docentes separan la formación profesional de la formación como totalidad del individuo, en otras posturas incluso se habla de la formación integral, pero en un sentido fragmentario de áreas, dimensiones, esferas, lo que permite focalizar y justificar la responsabilidad de la intervención pedagógica a un aspecto.

Parte de los resultados de esta investigación evidencia esta problemática al analizar que del 100% de estudiantes que solicitan cambio de tutor, el 30% argumenta problemas de empatía, que significa la capacidad de una persona de participar afectivamente en la realidad de otra (Moliner, 2007:1129). Desde la ética del cuidado, la empatía adquiere relevancia porque tiene el fin de conocer a los otros, no puede haber empatía sin atención, en la escucha, el sentir la demanda del otro, a fin de entender a la otra persona, no se trata de hurgar en la vida ajena, sino de comprender y tratar de responder activamente para potenciar la relación. Para fortalecer la función docente-tutor es deseable incorporar el *epimeleia heautou* (ocuparse de sí mismo) (Foucault, 2009) en el sentido de relación pedagógica que repercute en el tutor y en el tutorado, hay que superar el presupuesto de que el docente como especialista de su disciplina automáticamente está formado para establecer relaciones pedagógicas centradas en la empatía y el cuidado, más allá de la solicitud de qué hacer y cómo resolver en el orden del procedimiento técnico.

En la comparación del campo de la representación de los tres colegios, se identificó lo siguiente:

Los Tutores del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales enfatizan la tutoría personal centrada en el aprendizaje, la responsabilidad y las decisiones como base para la formación, vinculada a la orientación y apoyo académico, en este sentido, la objetivación, representa lo más concreto de la tarea tutorial concebida desde el tutor. Los elementos periféricos constituyen el anclaje, son elementos adicionales a los sistemas preexistentes de los actores, los términos, dialógico, escucha, acompañamiento, seguimiento, profesión, conocimiento, materias y certificación, implican la interrelación tutor-tutorado y, por tanto, la tarea tutorial se representa en la complejidad de estas relaciones. La perspectiva de este colegio se orienta a la tutoría formativa orientadora y técnico metodológica, debido a que el acompañamiento y apoyo personal orientan la formación del estudiante, y los aspectos metodológicos en los procesos de aprendizaje, favorecen el conocimiento, y la certificación de las materias correspondientes.

Los tutores del Colegio de Ciencias y Humanidades acotan la tutoría al cumplimiento de la certificación, en la objetivación asocian, académico, ruta curricular y certificación, profesional, egreso estudio y formación, por ello, el enfoque de tutoría más cercano a esta representación es el de contenidos informativos, debido a que los elementos del enfoque Formativo orientador se desplazan hasta la periferia de la representación, es decir, al anclaje. Por tanto, para estos tutores no es muy precisa la función de la tutoría respecto a la formación personal y profesional de los estudiantes y los problemas de sus circunstancias, lo que indica una imagen de la tutoría cercana al trabajo con los programas de estudio, centrada en los contenidos para aprobar los cursos.

Los tutores del Colegio de Ciencia y Tecnología

Para los tutores de este Colegio la objetivación se concreta en lo académico personal, las asociaciones, responsabilidad, ruta curricular, planeación, cursos y materias, lo cual, evidencia el peso que se otorga al estudiante en su proceso académico y la debilidad en la intervención del tutor, punto que se confirma al observar

los términos periféricos asociados a personal como autonomía, conocimiento, certificación y decisiones; es decir, en el anclaje se diluye el sentido formativo orientador de la tutoría porque se expresa independencia de los términos periféricos, donde la mayor parte de responsabilidad se otorga al tutorado.

Ante la tendencia instrumental de la tutoría se tensiona la ética del cuidado en un proyecto universitario que destaca por su énfasis en el sentido humano de la educación y la formación de jóvenes ciudadanos, profesionales capaces de actuar socialmente con sensibilidad y desde una ética del cuidado, cuya trascendencia repercute en todos los miembros de una sociedad dentro y fuera de las instituciones educativas.

Segunda tensión: La formación para la autonomía, entre los estilos de tutor y tutorado

Desde el proyecto educativo se orientan las funciones y actividades correspondientes al profesor tutor, actividad que puede pasar de la directividad, a la guía u orientación, dependiendo del estilo del docente tutor y el proceso de autonomía y responsabilidad en que se encuentren los estudiantes. En este sentido, según la práctica que asuma el docente y de su formación, tenderá a conformar un estilo como docente-tutor; es decir, un conjunto de formas que configuran una manera de ser, actuar y realizar la función a partir de un repertorio de saberes formalizados y prácticos puestos en operación, que incluyen las motivaciones, valores, representaciones, hábitos, tradiciones, juicios éticos y morales. En dicha configuración el tutor representa su función profesional, cómo se siente interpelado por los otros, su interpretación de las expectativas de los estudiantes, directivos y de sus pares. Cada docente tiene su propia historia, una formación y una trayectoria única, por ello, el estilo docente es distintivo de cada uno; conjuga los sentidos y significados que se ha apropiado en el proceso intersubjetivo de su formación (Yurén, 2005). En esta investigación los estilos que se identificaron son:

- a) Tutor ausente-ausente, sin intervención porque no se considera importante la práctica de tutoría y se justifica argumentando que los docentes no son psicólogos y tampoco padres de los estudiantes quienes son adultos y saben decidir con responsabilidad. Así lo afirman los tutorados,

[...] yo tenía entendido que íbamos a tener como sesiones con el tutor durante el semestre, y bueno, desafortunadamente no se concretó ninguna.

[...] he visto, desgraciadamente, profesores que le ponen en la puerta 'Ahorita no molestar'.

Por su parte los tutores señalan: [...] uno pone su horario ahí y ya, los estudiantes no asisten.

- b) Tutor presente-presente, alta intervención, relación directiva, el estilo sobrepasa la atención sobre el estudiante, llega al control y altera el rol de tutor. Los testimonios de tutorados dan cuenta de esta situación:

La manera con la cual trabajamos dentro de las tutorías no me parece adecuada ya que el tiempo era excesivo.

Al respecto los tutores dicen: [...] la relación posibilitó que hubiera una relación también como muy estrecha, incluso una de ellas me dice mamá lila, me ve más allá de su simple profesora y de su simple tutora, porque creo que se han construido como lazos de afecto fuertes.

- c) Tutor ausente-presente, intervención media, relación guía, este estilo se caracteriza por estar disponible para atender a los tutorados, pero busca otras alternativas para aprovechar al máximo el tiempo, como internet e incluso el teléfono, establece una relación con vínculos explícitos pero no excede su intervención, crea un espacio de autonomía para tutor y tutorado. Así lo expresan los tutorados.

Depende tanto del tiempo que él tenga como del que yo lleve, porque a veces, no sé, podemos decir que nos veremos a tal hora, pero ¿si él no puede y yo tampoco?, o si yo sí puedo, pero él se tuvo que ir.

Por su parte los tutores expresan: Yo, publico mi horario en que realizo la tutoría.

- d) Tutor presente-ausente, intervención baja, relación orientadora, en este estilo la intervención es importante, pero no estelar, aparentemente pasa inadvertida porque se establece diálogo y se pretende que el tutorado sea el personaje central a cargo de su formación. Así lo expresan los tutorados,

[...] no estar en el ámbito paternalista de que él te va a estar dirigiendo las cosas, sino que es nada más un apoyo y que tienes la referencia de que ahí hay un maestro que está abierto cuando tú necesitas, tienes una necesidad, él te la puede explicar, ayudarte a resolverla.

Por su parte los tutores enuncian, [...] entonces nos sentamos a charlar sobre el problema, pero también, aprovechando que ya está aquí el alumno, la alumna, a hablar sobre otras cuestiones pendientes que tenemos, ¿no? Sobre todo cómo van, qué otras actividades tienen aparte de la escuela [...]

Los estilos de los tutorados están más relacionados con las necesidades académicas que enfrentan, no todos necesitan lo mismo, algunos requieren mayor intervención, otros una guía y algunos solo orientación, además existen tutorados con una trayectoria escolar más influenciada por experiencias heteroformativas, directivas y dependientes que otros (Yurén, 2005). Esta variedad plantea muchas posibilidades de combinación de estilos de tutores y tutorados que puede o no favorecer la formación en la autonomía. La idea no es homogenizar los estilos de docentes-tutores, al contrario la diversidad enriquece la posibilidad de las experiencias formativas, con la condición de comprometerse con el sentido del proyecto educativo, sin perder de vista los fines formativos, los motivos e ideales que constituyen el reto a alcanzar en la práctica pedagógica del día a día.

Tercera tensión: de la profesionalización docente a la cultura pedagógica del cuidado. La formación docente también requiere de un cuidado especial para incorporar en su práctica educativa una cultura pedagógica del cuidado, para repensar los alcances y límites del sentido de profesionalizar una actividad que históricamente conserva rasgos de su origen como oficio artesanal. Esta tensión resulta compleja porque requiere que el

docente reflexione sobre su historia escolar y la contraste con el sentido de establecer relaciones pedagógicas donde el cuidado de la relación y los procesos sea la diferencia que detone relaciones formativas en las cuales sea posible aprender y estimar, pensar y amar, disfrutar y gozar de la experiencia de transformarse juntos. La relación pedagógica es una situación educativa que coloca al estudiante en un aquí y un ahora para recuperar su experiencia y encontrar diversas posibilidades gracias a los nuevos aprendizajes que le permitirán enfrentar sus relaciones con el mundo cultural y social de manera distinta a la acostumbrada (Yurén, 2005). En este sentido, el sujeto se forma a sí mismo interactiva e intersubjetivamente, a partir de su historia, experiencias, aprendizajes, conocimientos, metas y motivaciones; en la universidad el educador lo acompaña en su proceso de apropiación, favorece las condiciones y la recuperación de las experiencias, así ambos avanzan en su formación. La situación educativa se conforma de necesidades de aprendizaje, apropiación de un proyecto y la acción para lograrlo, la solución a los problemas se traduce en acciones que dependiendo de su alcance se convierten en lecciones para los estudiantes (Yurén, 2000). Esta relación es la expresión de la formación como obra humana, por tanto, en la medida que la cultura ética del cuidado sea parte de la escuela los estudiantes entre sí serán parte de esta cultura donde *todos cuidan de todos y todos se cuidan entre sí*, sin importar el nivel educativo, aplica tanto para educación básica como para educación superior. La finalidad es forjar una actitud de ocupación, preocupación, compromiso y responsabilidad con el otro superando los prejuicios y significaciones maternalistas, paternalistas o caritativas sobre que el cuidado lo ejercen solo las mujeres, que solo es para la vida privada, cuando para todos es importante saber que alguien se preocupa y ocupa de ti.

Conclusiones

Los datos que se obtuvieron de las RS refieren a saberes no formalizados de los tutores cuya relevancia es que se hacen explícitos en las prácticas, interacciones y la comunicación; subjetivamente configuran el estilo docente, es decir, el modo en que el tutor asume la función de tutoría o se resiste a ella, echando mano de prácticas, costumbres, rutinas, formas de interactuar en función a un repertorio de saberes puestos en operación. Asimismo, cada profesor tiene su propia historia y, por ende, una formación y una trayectoria irrepetibles, el estilo docente es peculiar de cada uno. Sin embargo, la identificación de algunas constantes, permitieron observar aspectos predominantes por colegio y perfilar algunos estilos-tipo en relación con su contribución a los procesos formativos de los estudiantes.

Así, el CHyCS presenta como constante una tutoría no limitada a lo académico, ya que se observan contenidos formativos y orientadores que atienden aspectos personales y de formación. Por su parte el CHyC atiende una tutoría limitada a lo académico con contenidos técnico-metodológicos para garantizar el aprendizaje utilizando técnicas de estudio adecuadas que garanticen la certificación y el logro de los objetivos curriculares. Por último, el CCyT prioriza la tutoría académica y personal si es necesario, con contenidos técnico metodológicos para

el logro de los aprendizajes programáticos de su materia de estudio. Sin duda, las RS aportan elementos para diseñar programas de formación para la tutoría, pertinentes y graduales que favorezcan los trayectos formativos de los docentes de cada colegio, a fin de avanzar en la comprensión del sentido formativo de la tutoría.

Finalmente, conocer desde las representaciones sociales, las tensiones que enfrenta el docente-tutor es un insumo relevante para orientar un programa de formación de tutores, al identificar el tipo de prácticas y referentes pedagógicos con que cuentan es posible establecer las necesidades de formación, a fin de graduar el proceso formativo que favorezca la comprensión de dichas tensiones y estilos así como una práctica constantemente revisada.

Referencias

- Cruz de la, F. G. (2006). Modelo integrador de la tutoría. De la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento. México, RMIE, octubre-Diciembre Vol. 11, No. 31, 1363-1388. 20 de junio de 2010. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003112.pdf>
- García, N. N. (1996). Los contenidos de la función tutorial. Revista Complutense de Educación, vol. 7, No. 1, Madrid. 20 de septiembre de 2010.
<http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED9696120029A.PDF>
- Lara, G. B. (2002). Una aproximación al concepto de tutoría académica en el centro universitario de ciencias de la salud. Investigación en Salud, abril, año/vol. IV, número 001, México, Universidad de Guadalajara. Septiembre 20 de 2010.
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/142/14240106.pdf>
- Piña, O. J. (coord.) (2007). Prácticas y representaciones en educación superior. México: UNAM-IISUE- Plaza y Valdés.
- Yurén, T. (2005) Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores. Barcelona, Ediciones Pomares.