



LA TUTORÍA UNIVERSITARIA Y LA CALIDAD EDUCATIVA

Autor

Sergio Pérez Burgos (yevo.perez60@yahoo.es)

Título en inglés

The university tutoring and the educational quality

Tipo de artículo

De reflexión no derivado de investigación

Eje temático

Tutoría universitaria

Resumen

La formación universitaria implica un cultivo y cuidados permanentes de los ámbitos social y personal del conocimiento. Las altas exigencias competitivas que actualmente dinamizan las sociedades del conocimiento, suponen de manera tácita o explícita que la focalización del concepto de calidad educativa, no admite ser desplegada sólo a través de clasificaciones ordenadas, taxonómicas o meramente sectoriales, es decir, consensuadas por sistemas de expertos; sino, por el contrario, entendiendo que la calidad educativa, supera la racionalidad instrumental o conglomerado numérico en aras de alcanzar una relación interpersonal que conforma actitudes, potencia conceptos, además de destrezas, habilidades y conductas.

Desde este punto de vista la orientación o acompañamiento, que inicia su despliegue desde los ámbitos preuniversitarios hasta el ingreso a la universidad, se constituye en una clara resonancia de la tradición humanista occidental y por tanto, en una estrategia de mediación comprensiva cuya concreción se haya fundamentada inicialmente en el diálogo tutor-estudiante. Esta experiencia permitiría quizá retroalimentar, en la era de la globalización, la frágil esperanza de que la sociedad desempeñe su función ético-política contra las pretensiones de las fuerzas ideológicas de mercado que intentan regular según sus leyes las interacciones humanas.

Abstract

University education involves a growing and continuing care in the social and personal Knowledge. The high competitive requirements and the dynamics of the knowledge societies, tries to evidenced tacitly or explicitly, that the focus of the concept of educational quality does not admit being deployed only through ordered classifications, merely taxonomic or sectorial, i.e. the consensus of systems of experts, but on the contrary, understanding that the educational quality goes beyond the instrumental rationality or cluster number in order to achieve a personal relationship that shapes attitudes, power concepts, as well as skills, abilities and behaviors.



From this point of view, guidance or support, which starts its deployment from the fields to pre-universities until the entrance to the university, constitutes a clear echo of the western humanistic tradition and therefore a comprehensive meditation strategy whose realization is initially based on the teacher-student dialogue. This experience would perhaps provide feedback, in the era of globalization, the fragile hope that the company fulfill its ethical-political role against the claims of ideological forces that seek to regulate the market according to its rules of human interaction.

Palabras clave

Calidad, educativa, ideologías, tutorías, universidad.

Key words

Educational, ideologies, quality, tutorials, university.

Datos de la investigación, a la experiencia o la tesis

n/a

Trayectoria profesional y afiliación institucional del autor o los autores

Licenciado en Filosofía y Letras de la Universidad Pontificia Bolivariana, Magister en Filosofía con énfasis en Ética de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de la Escuela de Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Referencia bibliográfica completa

Pérez Burgos, S. (2010). La tutoría universitaria y la calidad educativa (De reflexión no derivado de investigación) Revista Q, 5 (9), 12, julio-diciembre. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>

Cantidad de páginas

12 páginas

Fecha de recepción y aceptación del trabajo

1 de septiembre de 2010 – 15 de septiembre de 2010

Aviso legal

Todos los artículos publicados en REVISTA Q se pueden reproducir en otros medios de comunicación sin ánimo de lucro, siempre y cuando se cite la fuente completa: tanto los datos del autor del artículo como de la publicación. En medios con ánimo de lucro se debe contar con la autorización expresa del autor; en tal caso se debe citar la fuente completa de la publicación original (incluyendo los datos del autor y los de la Revista).



Introducción

La tutoría universitaria puede de hecho convertirse para los estudiantes en la posibilidad de orientarse por entre las redes siempre móviles que caracterizan en el mundo actual, a las estructuras académicas, administrativas y de servicios de las instituciones de Educación superior. Una labor de acompañamiento tutorial, considerada como elemento integrado en la práctica educativa cotidiana, podría concebirse como un proceso cooperativo de acciones formativas y secuenciadas capaces, en última instancia, de proyectar al estudiante hacia la inserción en los ámbitos profesional y laboral.

Tanto los discursos como las prácticas humanistas, en este caso la práctica tutorial, no sólo tendrían la responsabilidad de empoderar o capacitar a los individuos para desarrollar habilidades personales, sino también las competencias sociales. Dicho de otra manera, estar capacitado significa contra toda presión ideológica, ser capaz de elegir de manera efectiva, de acuerdo con las elecciones ofrecidas y realizadas, lo que, a su vez, supone la capacidad de influir en la amplitud de opciones disponibles y en los contextos sociales (la universidad la primera), en los que se eligen y se materializan tales opciones. Se trataría de que el estudiante apoyado tutorialmente no sólo posea las destrezas para jugar un juego creado por otros, sino también que pueda desarrollar las habilidades que le permitan influir en los fines, las apuestas y las reglas de juego académico, personal, profesional, laboral, cultural y social de que se trate en cada caso.

La tutoría universitaria, entendida como orientación a largo plazo, tendría la pertinencia que demanda el artículo 6, propuesto por la Conferencia Mundial sobre la Educación superior en el siglo XXI: visión y acción. El párrafo C de dicha conferencia, dice: "La Educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de planes de estudio y la investigación sobre la Educación".

Modo de indagación

La fuente primera y fundamental de este trabajo teórico es la perspectiva hermenéutico-filosófica de H.G. Gadamer, pues el reconocimiento de la lingüisticidad como fundamento ontológico del hombre, abre la posibilidad de encontrar para la comprensión humana, un nuevo horizonte desde el que es posible, entre otros asuntos, establecer una crítica a las ideologías. En segundo lugar, era prioritario crear un ámbito de dialogicidad con los nuevos horizontes de análisis, que desatan en el mundo contemporáneo las perspectivas sociológicas abiertas por Bauman y Laval en el mundo de la educación. Desde aquí fue posible recrear los análisis que los educadores generan alrededor de la noción de "Calidad educativa" y de la acción tutorial como una expresión crítica de la misma.



En todo proyecto formativo, oficializado por la cultura, es posible advertir la búsqueda de un perfil humano ideal que se adecue, con la mayor solvencia posible, a las demandas y exigencias de cada período histórico. El sentido teleológico que entraña dicha pretensión es que los lineamientos formativos que cada época se propone establecer y alcanzar, logren parir por fin al hombre total. Semejante advenimiento, se nutre de la idea de que los seres humanos son animales proclives a recibir permanentemente influencias diversas; influencias formativas que habrán de revisarse y reencauzarse sin tregua alguna, para evitar cualquier obstáculo que impida o dificulte tal proceso de asimilación. Ello recuerda, parafraseando a Peter Sloterdijk, con falsa inocencia la perpetua batalla en torno al hombre, que se ratifica como una lucha entre las tendencias bestializantes y las domesticadoras. Por lo tanto, todo ideal formativo busca descubrir el modo de incidir sobre los seres humanos y, en esa misma medida, protegerlos de cualquier estado de abyección que pueda arrasar o minimizar la tarea civilizatoria en la que condensa sus objetivos.

No obstante, es obligado señalar, que lo que pasa inadvertido, o termina advirtiéndose sólo a posteriori, es que tales ideales formativos y sus correspondientes lineamientos normativos, no gozan de ningún tipo de asepsia y que las más de las veces se subvierten gracias a las presiones que ejercen las corrientes ideológicas, entonces dominantes. La ironía suprema se pone en evidencia cuando las instituciones educativas, que le dan soporte a los andamiajes de la sociedad y la cultura, terminan por incorporar a su seno, de manera no siempre consciente, la logística discursiva y práxica de muchas de dichas corrientes de presión. A partir de ese momento, la tarea de las instituciones es la de tratar de sobrevivir difícilmente, en la tarea de incorporación y cuestionamiento simultáneo de estas fuerzas inicialmente exógenas, que ponen de manifiesto diversas aristas de muy variado calibre e intensidad.

Que las ideologías se impongan más allá de su validez objetiva e infundada, no puede ser obstáculo para realizar una descripción y reflexión directas de las consecuencias que generan en una situación humana específica; sus creencias de base pueden abordarse críticamente y develar así, de manera siempre parcial, el grado de legitimidad de las mismas, que se encuentra determinado a su vez, por las posibilidades vitales de pensamiento y de vida que ofrecen. Asentir sólo la tangibilidad de su presencia, nos estaría enfrentando a una situación de mutilación de opciones de comprensión del fenómeno.

Desde la hermenéutica filosófica de Gadamer, los prejuicios que le subyacen seguramente a toda manifestación ideológica se constituyen en la condición de posibilidad de todo camino hacia la comprensión, y ello gracias al "rendimiento histórico" del que son producto y al que deben, finalmente, la posibilidad de su actualización. Todo colectivo o individuo humanos tienen prejuicios, precomprensiones o anticipaciones; sin embargo, no bastaría con constatar el hecho de su existencia, así ésta sea la fuente a partir de la cual la relación racionalidad-realidad rinda frutos. Se trata, por el contrario, de ir más allá, con el fin de constatar la legitimidad o ilegitimidad de los mismos, para luego obrar de la manera más ponderada posible. Pero, paradójicamente, esta



constatación no habrá de ponernos por fuera de los prejuicios, pues como decíamos, ellos conforman la condición de posibilidad de toda actividad comprensiva. Tan sólo acaso, podrá permitirnos ampliar nuestro horizonte de comprensión para la acción que una situación dada pueda, en un momento cualquiera, demandarnos.

Vale la pena insistir en que, en este sentido, toda comprensión humana se mueve dentro de un marco de acción más o menos limitado. De un lado, conformado por los prejuicios y el soporte ideológico que los moviliza, y de otro, por la fuerza interpretativa que puede, en última instancia, someterlos al tamiz de la crítica para ampliar sus horizontes de sentido. Intentar rebasar este marco de dialogicidad, significaría doblegar a la comprensión en dirección de una suerte de entelequia inmovilizadora. En efecto, la historia de la civilización occidental, ha sido testigo del peligro que entraña, para la comprensión humana, un sometimiento a pautas o criterios meramente normativos. En el contexto de nuestra civilización, han sido las denominadas ciencias humanas o humanísticas, las que han desplegado esfuerzos para efectuar una crítica de las ideologías dominantes, en los diversos ámbitos de las sociedades y las culturas. No obstante, esta labor ha puesto en evidencia sus límites, precisamente allí donde sus esfuerzos reflexivos han terminado por flexionarse sobre sí mismos, enriqueciendo sólo las demandas de investigación académica que, fundamentadas en una exigencia metódica, genera una extrañamiento tal que “el mundo humano-social en conjunto queda así a disposición de la ciencia en materia de planificación, dirección, organización y desarrollo, en un sinfín de funciones que determinan desde fuera la vida de cada individuo y cada grupo. El ingeniero social que cuida del funcionamiento de la máquina de la sociedad parece disociado de la misma sociedad a la que pertenece” (Gadamer: 1994).

El hecho de que el individuo y el colectivo humanos carezcan de criterios de orientación y participación directa en el mundo de la vida, indica que la posible perversión de las ciencias humanas consista precisamente en caer en un estado de abstracción metódica tan enfático, que se ven, en ocasiones, imposibilitadas para señalar o indicar fines prácticos para la existencia humana, librándola así a la inercia afásica de los intrincados fenómenos sociales y culturales.

Ha ocurrido también y de manera opuesta, que estas mismas ciencias humanas, se han puesto al servicio de “las voluntades de poder de una época...siendo además degradadas a meros instrumentos de poder gracias a los conocimientos que aportan en el plano social, político, religioso, etc., y son por ello mismo, frente a cualquier tipo de terror, incomparablemente más frágiles que las ciencias naturales, porque en ellas no hay criterios para distinguir con la seguridad de éstas lo auténtico y correcto de lo deliberadamente encubierto y falaz” (Gadamer: 1994). No es gratuito, que el mismo Gadamer, seguramente retado por este estado de cosas, reivindique, para la hermenéutica filosófica el estatuto de “un saber de reflexión crítica” y que desde esta perspectiva, frente a las acechanzas de las ideologías totalitarias —como es el caso de la racionalidad tecnocientífica cuyo afán progresivo de dominio intenta cubrir no sólo el ámbito de la



naturaleza, sino también la regulación de la administración de la convivencia humana—, se permita afirmar que los “fines de la sociedad humana y el origen histórico de nuestro futuro dependen de un saber que no es ciencia, pero que dirige la praxis de la vida humana, y esto incluso cuando esta praxis vital se orienta *ex professo* a la promoción y aplicación de la ciencia” (Gadamer: 1994). Pues como decíamos anteriormente, se trata de volver sospechosa cualquier ideología poniendo en evidencia sus prejuicios, no para ofrecer un criterio de verdad y asertividad definitivos, sino para abrir posibilidades de conocimiento que, sin la reflexión crítica, no se percibirían. En este sentido es pertinente afirmar que si lo propio de la dinámica de las sociedades y las culturas es la manifestación de las alteridades ideológicas que las definen, no se puede adoptar un esquema ideal de autoconocimiento, capaz de detectar y transmitir adecuadamente el sentido.

Sólo es posible hacer sospechosos los supuestos ideológicos de una época, revelando los prejuicios en los que se afinsa, así la paradoja final del ejercicio reflexivo crítico descansa en el hecho insuperable de que todo esfuerzo de abstracción sobre las opiniones propias de un individuo o de un colectivo humanos, con el fin de alcanzar algún grado de comprensión, si bien está justificado, su poder es siempre limitado. Pareciera entonces, una consecuencia causal, que todo esfuerzo de comprensión humana, sólo pueda reivindicarse en el ámbito de los argumentos persuasivos y no lógicamente concluyentes. Se trata efectivamente de un “juego”, término que refleja “la pluralidad que va unida al ejercicio de la razón humana al igual que la pluralidad que sintetiza las fuerzas opuestas en la unidad de un todo. El juego de las fuerzas se complementa con el juego de las creencias, argumentaciones y experiencias. El esquema del diálogo resulta fecundo utilizándolo correctamente: en el intercambio de las fuerzas y en la confrontación de las opiniones se construye una comunidad que trasciende al individuo y al grupo al que éste pertenece” (Gadamer: 1994).

Se trata en última instancia de la recuperación de un saber racional práctico, es decir, filosófico-moral, que a través de un uso de la argumentación y del diálogo, permita a los individuos orientarse críticamente en los contextos empíricos y socio-políticos que definen su época, y actuar en consecuencia.

Las fuerzas ideológicas y el ámbito educativo

El relevo de las ideologías, es propio de las dinámicas sociales que finalmente afectan los referentes simbólicos culturales y, por tanto, la concepción y el sustento teleológico de las instituciones. Respecto a las instituciones educativas occidentales, las transformaciones ideológicas de base han sido relevantes. En efecto, la primera modernidad hizo suya la concepción republicana de educación, que se constituía en el lugar mismo en que se debían calibrar las tendencias dispersivas e irregulares “de las sociedades occidentales cada vez más marcadas por la



especialización profesional y la divergencia de los intereses particulares. Estaba principalmente consagrada más a la formación del hombre, el ciudadano y el trabajador, que a la satisfacción del usuario, del cliente o del consumidor” (Laval: 2004).

Es precisamente a partir de la década de 1980, cuando el neoliberalismo en unión con un capitalismo acendrado comienza a permear, profundamente, las representaciones sociales, económicas, políticas y educativas de los países occidentales. De esta manera, la educación será enfilada, en su acepción institucional, a producir un “Capital humano” que permita a su vez, sustentar la competitividad de las economías locales y nacionales. Las fuerzas que nutren este nuevo interés son múltiples y descentralizadas. En tanto son expresión de intrincados vínculos nacionales e internacionales, no se perciben a primera vista y se revelan las más de las veces por vías técnicas y, de otro lado, se camuflan en general por medio de las mejores motivaciones éticas. Obviamente estas fuerzas se manifiestan más como tendencias que como una realidad acabada. No obstante, como decía Henri Lefebvre: “la hipótesis anticipa. Prolonga la tendencia fundamental del presente” (Lefebvre: 1970).

Esta afirmación nos permite aventurar la hipótesis de que hoy asistimos a una progresiva desestructuración de las instituciones educativas, y ello en tres direcciones*: una desinstitucionalización, una desvalorización y una desintegración. Intentaremos a continuación realizar una aproximación general a cada una de ellas:

La desinstitucionalización, responde al hecho de que los postulados de la “gestión empresarial”, presionan de tal manera la otrora significativa autonomía y estabilidad escolar, que hoy en día la tendencia hacia la “flexibilidad”, la obligan a organizarse prospectivamente en torno a nociones como, evaluación, resultados, eficacia, rentabilidad, captación de mercados e innovaciones en la prestación de servicios.

La desvalorización, se pone de manifiesto en la entronización progresiva que realiza el ámbito escolar del valor económico, puesto de manifiesto en los valores recientes de la eficacia productiva y el de la inserción laboral. Su función vital central ya no se halla apuntalada hacia la retroalimentación de la transmisión de la cultura y de los referentes comunitarios y simbólicos de la tradición civilizatoria de Occidente y que han sido fundamentales; nos referimos de un lado, a la emancipación política y de otro, a la realización integral de la persona humana.

* Confróntese: Laval, Christian. La escuela no es una empresa. Barcelona: Paidós, 2004



Finalmente la “desintegración”, no es más que la consecuencia de la intromisión de las dinámicas del mercado en los engranajes de las instituciones educativas, que las convierten en un nuevo espacio de oferta-consumo. Ello quiere decir que el independentismo individualista que promueven las democracias consumistas contemporáneas, permiten que sean los individuos los encargados de elegir las mejores ofertas del mercado escolar, agudizando de esta manera y por otra parte, las desigualdades sociales, en las que los marginados serían aquellos que no pueden acceder a una educación de élites sociales, y que por tanto, no podrían incorporarse a las empresas o instituciones que demandan un alto perfil profesional. Habría que agregar que existen además otras expresiones ideológicas cuyo radio de acción circula con profunda fuerza cubriendo el amplio espectro de la escolaridad.

Uno de ellos tiene que ver con la actitud disociativa con la que los individuos abordan hoy el conocimiento. En la agenda moderna, el conocimiento poseía un valor duradero, lo mismo que la educación de la que éste emergía. En el mundo contemporáneo, mediado por cambiantes políticas de mercado, la solidez y estabilidad de las cosas se encuentra sometida a una suerte de entropía ineludible. Todo aquello que signifique fijeza, estabilidad, hábito, costumbre, arraigo, se traduce como una forma de amenaza, de compromiso y de obligación intolerables. “El consumismo de hoy no se define por la acumulación de cosas, sino por el breve goce de esas cosas”(Bauman: 2007).

Esta situación explica el hecho de que el conocimiento se aborde hoy como si se tratara de un útil momentáneo cuyo servicio es desechable en la medida en que no sea productivo, rentable y eficaz, según los parámetros fijados a su vez, por el mundo empresarial y/o consumista. De esta manera, el slogan que afirma la importancia de la educación continua, puede traducirse en los siguientes términos: En primer lugar, como decíamos anteriormente, la continuidad ya no convalida la imagen de un movimiento relativamente lineal y uniforme, en el que el conocimiento se atesoraba como un bien cuya retroactividad se amparaba en la memoria para iluminar las imprevisibles coyunturas que expresa el devenir existencial humano, sino que ahora tiene el objetivo primordial de aplicarse sólo en situaciones espacio-temporales específicas y momentáneas (tener actitudes y aptitudes acordes con el empleo), ya que los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por los valores estables se convierten en desventajas, pues cada paso cognoscitivo logrado es una cuestión de suerte que de ninguna manera garantiza que, si se repite, se obtendrá el éxito. Esta misma situación puede aplicarse al campo axiomático. Al respecto Dany-Robert Dufur, afirma: “El capitalismo sueña no sólo con ampliar (...) el territorio en el que todo objeto es una mercancía (derechos sobre el agua, derechos sobre el genoma y sobre todas las especies vivas, órganos humanos (...) hasta los límites del globo); también procura expandirlo en profundidad a fin de abarcar los asuntos privados, alguna vez a cargo del individuo (subjetividad, sexualidad) y ahora incluidos en la categoría de mercancía”. (Dufur: 2001).

Digamos entonces, que hoy lo que se privilegia no es tanto el ámbito del conocimiento cognitivo y



valorativo, sino la capacidad o destreza de estar bien informado. No obstante, aunque actualmente la información goza de una disponibilidad inmediata, su misma densidad la hace inabarcable, moleestamente distante. Por lo tanto, el reto pedagógico más apremiante ahora es tratar de crear estrategias que permitan reivindicar, en relación con la información, los temas más significativos, su importancia jerárquica, su perspectiva de utilidad y la voz autorizada que asigne su valor.

La tutoría universitaria y la calidad educativa

La formación escolar en general y muy particularmente, la formación universitaria, supone aún hoy un cultivo y cuidados permanentes de los ámbitos social y personal del conocimiento, en su sentido más amplio. Ello supone una tácita convalidación de buena parte de la tradición cultural que la sustenta y también, por supuesto, una expectante actitud crítica frente al rendimiento positivo o negativo de las corrientes ideológicas que epocalmente se actualizan y que de hecho, pueden afectarla. Las caracterizaciones que anteriormente hemos hecho, así lo señalan.

Las altas exigencias competitivas que actualmente se imponen en las sociedades del conocimiento, suponen de manera tácita o explícita que la focalización del concepto de "calidad educativa" que hoy en día se admite como un imperativo insoslayable de las instituciones, no puede entenderse unívocamente y por tanto tampoco admite ser desplegada en un estricto sentido clasificatorio, determinista, taxonómico o meramente sectorial, es decir como el producto consensuado y avalado por sistemas de expertos, sino por el contrario, entendiendo que la "calidad educativa", supera la racionalidad instrumental o conglomerado numérico o estadístico, en aras de alcanzar unas relaciones interpersonales, formativas, curriculares, interdisciplinarias, administrativas, etc. que pudieran conformar actitudes, potenciar conceptos, además de destrezas, habilidades y conductas. Esta perspectiva implica ya apostar por una transformación de la escolaridad que entraña, de suyo, una oposición crítica a la ideología que, ejerciendo presión sobre la institución educativa promueve de manera unilateral los aprendizajes sumisos a las empresas y, por tanto, destinados a satisfacer, privilegiadamente, el interés privado.

En consecuencia, habría que aspirar, por el contrario, a mejorar para el mayor número de individuos las condiciones de asimilación y de adquisición de los conocimientos indispensables para una vida profesional, pero también mucho más ampliamente, para una vida intelectual, estética, ética y social tan rica y variada como fuese posible. Atendiendo la necesidad de fortalecer la "calidad educativa", un amplio número de universidades europeas y americanas, vienen configurando e implementando un proyecto de acción tutorial, del que, si atendemos su sentido más primigenio, estaría indicando la posibilidad de que, previa reconcienciación del perfil docente universitario, se pueda acceder a la tarea de orientar, inducir, acompañar, proteger o salvaguardar, de manera integral, el recorrido formativo del estudiante universitario.



Una acción tutorial afinada en dicho sentido, poseería la capacidad de neutralizar los posibles efectos de inestabilidad semántica a la que estaría sometido el ámbito cualitativo que le subyace, haciéndolo depender de lo que cada colectivo dominante de presión pretenda, o de la confluencia consensuada de los intereses de diversos grupos de poder. Los aspectos formativos son de difícil concreción cuantitativa, pues exigen tutela, es decir, acción tutorial, de acompañamiento constante, de los procesos adquisitivos vitales. Ello significa que la acción tutorial, puede desplegarse de tal manera, que no sólo se instale como un paliativo instrumental y remedial, para resolver las coyunturas propias de una mentalidad meramente “profesionalizante” o “profesionalizadora”, sino que por el contrario, se disponga a cubrir todas las etapas de formación del neófito, tanto en lo que respecta al eslabón articulador del tránsito efectuado entre la formación secundaria y la superior, como a todas las demás articulaciones que lo requieran. Así por ejemplo, las que tienen que ver con las dimensiones académica, curricular, profesional, psicosocial, emocional, afectiva, administrativa y espacial, entre otras.

Hacer de esta pretensión un propósito, significaría mantener en sintonía a la labor tutorial con la resonancia de la tradición humanista occidental de la que es, finalmente, una manifestación, y que la ubica además, como una expresión de “resistencia” crítica a las ideologías, pero desde un lugar estratégico de efectividad práxica, distinto al que efectúan las denominadas ciencias humanas, subsumidas en ocasiones en el contexto abstractivo de los *logoi*, es decir, de los discursos que les son propios y bajo la enajenación de una autojustificación metodológica pertinaz. La tutoría universitaria, podría definirse entonces, de manera más concreta, como un proceso cooperativo de acciones formativas y secuenciadas, estrechamente vinculadas con la práctica educativa y con una clara proyección hacia la madurez global del individuo, mediante las cuales se enseñe a aprender, comprender, reflexionar y decidir de manera comprometida, responsable y autónoma.

Es evidente que esta concepción de la labor tutorial, supone la necesidad de un soporte metodológico, lo que es muy distinto a un sometimiento servil al mismo. Si esta situación se presentara, la acción tutorial sería embargada por una exterioridad burocrática que disolvería el soporte lingüístico, dialógico y/o narrativo que constituye, en última instancia, su carnalidad más propia, su espíritu vital, y que se pone de manifiesto en el proceso cooperativo que desata. Si bien es cierto que la tarea de la tutoría acontece como un elemento integrado en la práctica educativa diaria y supone además, un perfil de profesor tutor que compagina y globaliza de forma estructurada, en el proceso formativo, aquellos conocimientos que se consideran relevantes y significativos para el estudiante, también es cierto, de otro lado, que lo que hace de este ejercicio un asunto viable, es que el tutor no olvide la función orientadora que habrá de caracterizarle y que supone un despliegue de autoridad, si bien no de autoritarismo.

En efecto, ejercer la autoridad indica un respaldo responsable y solvente de los juicios que se emiten, y que el “otro”, en este caso, el estudiante tutoriado, puede respaldar cuando desde su



propio ejercicio racional sepa avalarlos, efectivamente como razonables, es decir, como ponderados y pertinentes, pues es por lo demás cierto que aceptar la autoridad, supone, en quien así lo hace, un ejercicio de libertad autónoma. Es precisamente la energía narrativa que le da forma al diálogo, la que de hecho hace emerger configuraciones estatutarias en relación con quienes definen la relación dialógica, pero lo que tendría que alcanzarse por esta vía es que el interés comprensivo que el diálogo se propone, tácita o abiertamente despertar, les permita a los dialogantes admitir la posible validez argumental del otro, toda vez que la conversación permite advertir una de las paradojas fundantes de la naturaleza humana: oponer resistencia inicial a todo argumento que no convalide nuestras precomprensiones o anticipaciones de sentido.

Posibilitar para el diálogo desde la misma dialogicidad, es una de las virtudes más notables que el ejercicio tutorial podría fomentar, pues se trataría de que el estudiante tutoriado no sólo posea las destrezas para jugar un juego creado por otros, sino también, que pueda desarrollar las habilidades que le permitan influir en los fines, las apuestas las reglas del juego académico, personal, profesional, laboral, cultural y social de que se trate en cada caso.

Uno de los grandes aportes de la hermenéutica filosófica de H.G. Gadamer, es el de haber reconocido en la lingüisticidad el fundamento ontológico de lo humano. Lingüisticidad que siempre se actualiza de manera privilegiada en el diálogo: con los otros, con el mundo. Somos diálogo, en ocasiones introvertido, otras expansivo pero, en todo caso, y en última instancia, lo que nos hace ser lo que somos: acceso siempre abierto en la relación entre lo real y lo posible y también, simultáneamente, ser la expresión de un infinito e indescifrable inacabamiento hermenéutico. Avistamiento que no sólo nos permite recomenzar las acechanzas nunca conjurables de la vida diaria, sino intentar mantener abierto el horizonte nunca conclusivo de nuestra formación humana, tarea encomiable allí donde las haya.

Conclusión

La noción de Comprensión abierta por la hermenéutica filosófica, implica una labor de interpretación constante, de los conceptos que nos lega la tradición histórica para abordar con mayor amplitud comprensiva la concreción de nuestra situación histórica. Así también los esfuerzos descriptivos que realiza la sociología contemporánea de los diferentes fenómenos sociales y culturales que nos hacen ser lo que somos, nos permiten comprender, entre otras cosas, la manera en la que se despliegan las ideologías más recientes. Estas dos fuentes de reflexión y crítica pueden permitirle de hecho al ámbito educativo universitario repensar constantemente la función formativa que despliegan tratando de esquivar cualquier empoderamiento que pretenda limitar su autonomía en aras de una instrumentalización a ultranza.



Bibliografía

- Bauman, Sygmunt. Los retos de la educación en la modernidad líquida. Gedisa. Barcelona, 2007.
- Gadamer, H.G. Verdad y Método II. Sígueme. Salamanca. 1994.
- Laval, Christian. La escuela no es una empresa. Paidós. Barcelona 2004.
- Lefebvre, Henri. La révolution urbaine. París. Gallimard, 1970.

Revista Q

Revista electrónica de divulgación académica y científica
de las investigaciones sobre la relación entre
Educación, Comunicación y Tecnología

ISSN: 1909-2814

Volumen 05 - Número 09

Julio - Diciembre de 2010

Una publicación del Grupo de Investigación Educación en Ambientes Virtuales (EAV),
adscrito a la Facultad de Educación de la Escuela de Educación y Pedagogía
de la Universidad Pontificia Bolivariana, con el sello de la Editorial UPB.



<http://revistaq.upb.edu.co> – www.upb.edu.co

revista.q@upb.edu.co

Circular 1a 70-01 (Bloque 9)

Teléfono: (+57) (+4) 415 90 15 ext. 6034 ó 6036
Medellín-Colombia-Suramérica