



Nació en Tafi Viejo (Tucumán-Argentina) en 1964. Vive en el altiplano peruano hace 23 años. Estudió en la Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires: Bachillerato y Profesorado en Teología. Realizó estudios de Postgrado en la Universidad Católica Santa María de Arequipa: Magister en Doctrina Social de la Iglesia y Doctor en Educación. Estudió una maestría en Comunicación y Gestión de Entidades Sociales y Solidarias en la Universidad Abat Oliba CEU de Barcelona (*Catalunya*, España). Escribió varios artículos científicos en diversas revistas.

Sacerdote. Ha sido docente de diversas asignaturas en los seminarios como en las universidades Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca. En la actualidad contratado docente de postgrado en la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. Actualmente es presidente de la Asociación Civil Musuq Illary y párroco en Santa Isabel de Pucará, Virgen de Fátima en José D. Choquehuanca y en Santiago Apostol de Santiago de Pupuja en el Departamento de Puno, Perú.



TUTORÍA CONSTRUCTIVISTA COMO MÉTODO DE ACOMPAÑAMIENTO

TUTORÍA CONSTRUCTIVISTA COMO MÉTODO DE ACOMPAÑAMIENTO

Luis Humberto Bejar



La universidad está animada a posibilitar espacios de madurez y crecimiento, a salir al encuentro de los/as estudiantes que emprenden sus estudios desde sus situaciones de vulnerabilidad social, cultural, económica, etc. La tutoría universitaria está llamada a recobrar la diversidad en contraposición de perspectivas hegemónicas de la cultura. La transformación de las prácticas tutoriales debe estar orientada hacia la propuesta de un acompañamiento integral e integrador, donde todos/as puedan ser partícipes y no reducida a estudiantes con problemáticas particulares. Es por ello que, se asume una tutoría constructivista como posibilidad dignificante para el acompañamiento.

Este libro, para las universidades, es la Tesis Doctoral en Educación que defendí el 04 de enero de 2019. Solo se hizo algunos arreglos en formato de libro, pero el contenido es tal cual la tesis.

TUTORÍA
CONSTRUCTIVISTA
COMO MÉTODO
DE ACOMPAÑAMIENTO

TUTORÍA CONSTRUCTIVISTA COMO MÉTODO DE ACOMPAÑAMIENTO

Luis Humberto Bejar

Palabras del autor

Cuando escribí la tesis pensé que sería un libro. Así es, por eso es que este libro es la tesis doctoral¹, no es plagio, sino solo que quise ponerla en el formato correspondiente variando el título y respetando los diversos capítulos. Espero sirva, especialmente para las universidades como material de reflexión y práctica liberadora.

Luis

Primera edición: agosto de 2019

Editorial Compás
Guayaquil, Ecuador
© Luis H. Bejar, 2018
Email: luishba@hotmail.com

ISBN: 978-9942-33-131-1

Diagramación y diseño de carátula:
Katuska Zeballos Velarde

Impresión:
Acreart E.I.R.L. Pizarro 306, of. 202. Arequipa

Arequipa, Perú

1 Bejar, L. H. (2019). Concepción de la tutoría universitaria: metodología constructiva para el desarrollo educativo (tesis doctoral). Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

A mi madre, hermanos/as y sobrinos/as.

*A los/as docentes del Doctorado en Educación de la Universidad
Católica de Santa María de Arequipa y compañeras del doctorado.*

*A la Asociación Civil Musuq Illary, y a las Parroquias de
Santa Isabel de Pucará, Virgen de Fátima de Choquehuanca y
Apóstol Santiago de Santiago de Pupuja.*

A Mons. Jorge Pedro Carrión Pavlich

*A Bruno Van Der Maat por el asesoramiento en la tesis doctoral y
por las anteriores, sin dudas un gran amigo.*

Gracias por la paciencia y el acompañamiento.

*La juventud universitaria no puede ser opacada
por la neocolonización del, siempre, imperio.
Por las venas de los/as estudiantes corre
sangre de rebeldía que garantizará la victoria
por una sociedad sin fronteras, heterogéneas,
interculturales, en fin, por la Patria Grande. Las
universidades recuperarán su identidad de ser voz
transformadora de las sociedades y el mundo.*

Luis Humberto Bejar.

SUMARIO

Prólogo

Introducción

I. Educación universitaria: encuentros y desencuentros

II. Perspectiva constructivista de la tutoría

III. Propuesta metodológica de la tutoría constructivista
universitaria

Conclusión

Referencias

Índice general

PRÓLOGO

Pensar la tutoría universitaria resulta un tema complejo, no solo por la función que cumple sino también por las concepciones que la sustentan, es decir, por los marcos de referencia que definen su decurso, básicamente, por los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan su organización. Ese es el objeto de estudio que aborda el autor del libro que presento, esa es esencialmente su búsqueda, sobre los referentes que deben definir su decurso. Sin reparos, coincidimos en sus intenciones, por cuanto la sociedad lo requiere como medio de articulación para esfuerzos semejantes.

La tutoría constituye en la actualidad una de las funciones implementadas como un servicio de atención al estudiantado, en casi o la totalidad de instituciones universitarias, esto es, orientada a atender las cuestiones o demandas generadas por las insuficiencias estudiantiles. Una aplicación reflejada en la práctica tutorial de tutores y coordinadores como responsables de desarrollar una asistencia especializada (básicamente psicológica) o asesoría de estudios (docencia compensatoria con carácter remedial), o en otros casos, complementada con orientaciones para el aprendizaje o de carácter personal o laboral o de toma de decisiones. Se aborda así, la diversidad de requerimientos

dirigidos a coberturar la creciente presión de las necesidades educativas y orientadoras. Una práctica que el autor cuestiona, poniendo el acento, en mostrar sus inequidades e insuficiencias para acompañar a la formación de los futuros profesionales.

La universidad, como añeja institución formadora, por ende, requiere retomar la tutoría y redefinirla, no sólo por el nuevo contexto de demanda, sino también por el carácter del sentido renovador que define al ser y quehacer universitario. Es más, la institución universidad tiene la obligación de desarrollar líneas propias de investigación y de implementación de las medidas tutoriales que correspondan con su esencia formadora y de cuestionamiento crítico a las acciones que inhiban el desarrollo integral de la comunidad universitaria. En esa intención, el autor, cuestiona la inacción institucional, asumiendo que todo cambio tiene en su origen en el propio sistema, y que resultan exiguas las adaptaciones mínimas y temporales, y por el contrario, se requiere de cambios profundos y estructurales que renueven la ordenación ideológica y organizacional, en aras de un desarrollo progresivo del sentido crítico que corresponde a la esencia universitaria.

En ese sentido, el desarrollo de la formación universitaria debe transitar por la inevitable contextualización, y la creciente intensificación y propagación de acciones tutoriales que impulsen formas más efectivas para el desarrollo integral del estudiante. Va más allá de la atención al absentismo, la problemática juvenil (vandalismo, drogadicción, sexualización, etc.) y, presupone la implicación en el devenir de la interculturalidad, los problemas sociales, entre otras; ello, si bien corresponde a otra

instancia de interés universitario (responsabilidad social), tiene que guardar relación con la función tutorial, y las progresivas intervenciones en el emprendimiento de trabajos conjuntos.

En la perspectiva del autor, más que desarrollar un modelo de atención tutorial, subsiste el imperativo de instituir espacios metodológicos de colaboración, que en instancias últimas, consiste en discurrir, del asistencialismo al acompañamiento como medio para el desarrollo integral del estudiante. Su propuesta se funda en los preceptos del constructivismo y en su crítica al modelo actual de universidad, de corte neoliberal. Enfatiza en su cuestionamiento al quehacer actual de la tutoría, en que ésta, ha contribuido a una tutoría normativa, de cumplimiento de planes diseñados desde los órganos de decisión universitaria, nada consensuados con los usuarios ni con los encargos de su puesta en operatividad. De ahí, que plantee el desarrollo de un “modelo” tutorial basado en el constructivismo y concordante con los propósitos de los estudiantes, es decir, pensando en ellos y pensado por ellos. Esta acción requiere de una instancia funcional que coordine, a la que denomina Unidad de Tutoría Universitaria, rediseñada para impulsar un nuevo aliento, desde el paradigma constructivista, tal que promueva un mayor involucramiento estudiantil en la transformación del sentido de la función tutorial.

Advertimos en su propuesta, que los fundamentos esgrimidos se corresponden por el quehacer científico, basado en el análisis y la reflexión del sentido actual de la tutoría, un dialogo que inducen sus razonamientos hacia la búsqueda de iniciativas que permitan determinaciones que articulen las múltiples

categorías que concurren a los hechos sociales, reconociendo su multicausalidad y la incertidumbre de los planteamientos. Nunca como ahora, la tutoría resulta tan crucial en el desarrollo integral, al incorporar la complejidad de ser y hacer, y al empoderar al estudiantado mediante la transferencia, no sólo de conocimiento y capacidades sino de su integración a las comunidades de práctica, en el propósito de construir una praxis sustentada en la reflexión continua y la innovación, en la pluralidad de posiciones y hasta de demandas contradictorias.

Visto así, resulta todo un reto emprender una acción de concreción, plasmarla representa una quimera a construir, a partir de los escenarios gestados por el estudiantado, tal que superen la mera contemplación de la realidad y transiten desde la lógica de descolonización del quehacer cognitivo y social y, se configuren como agentes de transformación. Distinguir esta realización, será, sin duda, un esfuerzo que esperamos nos siga revelando el autor, a partir de las experiencias que vaya gestando. Dado que no se trata solo de inspirar propuestas, sino que resulta más meritorio aportar a su construcción.

Osbaldo W. Turpo Gebera

INTRODUCCIÓN

Las prácticas educativas en el contexto general y, particularmente, en el ámbito universitario, han sido copadas por el positivismo que, desde la lógica formal, inserta en la formación profesional una racionalidad científica—tecnológica, la que revoca la racionalidad dialéctica y no posibilita una racionalidad colectiva utópica que tome en cuenta las aspiraciones de los pueblos.

La educación que se brinda en la actualidad linda con el adiestramiento, que cosifica al ser humano como un ser mecánico, como manufactura de un producto. Esta tendencia conlleva al cumplimiento de roles, horas asignadas, a hacer efectivo el currículo que responde a ciertos intereses particulares que no hacen más que reproducir un sistema educativo. La praxis de esta educación deshumanizante, despojada de ética y valores, promueve un individualismo egocéntrico que anula el tejido social. Se requiere de una movilización en los diversos espacios de formación para recobrar el sentido humano y social de la educación universitaria, precisando cambios en la dinámica del fenómeno educativo universitario, recuperando la capacidad de reflexión, confrontación y discusión intersubjetiva que imprime nuevas dinámicas formativas.

El propósito de la presente investigación es tomar conciencia de la tarea prioritaria que conlleva el acompañamiento a los/as estudiantes; contribuir al desarrollo integral para la vida, fortaleciendo su personalidad y sus capacidades; promover que mantengan un equilibrio personal, intelectual, comunitario y social logrando estabilidad en la universidad, posibilitar la generación de espacios para que los/as jóvenes se confronten con la realidad a la que deben transformar y en la que se transforman.

Surgen algunas inquietudes que se tendrán que ir aclarando a lo largo de la investigación: ¿Cuál es la finalidad de la educación universitaria? ¿Quiénes deben asumir un rol protagónico para la transformación y/o reforma de la educación? ¿Por qué la educación universitaria debe desligarse de perspectivas formativas acorde a las empresas? Otras preguntas surgen a partir de la interrogante de investigación planteada en el proyecto de tesis: ¿Qué concepciones subyacen en la tutoría universitaria? ¿Cómo recrear una tutoría universitaria desde la corriente constructivista para la formación integral de los/as estudiantes? ¿Por qué y cómo plantear un método de acompañamiento que revalore el tejido social?

El constructivismo sale al encuentro del actual sistema educativo para posicionarse frente a enfoques que inciden solamente en la adquisición de destrezas y técnicas. Desde esta nueva propuesta se asume el aprehendizaje como una construcción compleja del conocimiento que precisa de tomar en cuenta la diversidad de los contextos y la pluralidad de los/as estudiantes. Se rompe con la pasividad para dar lugar a un proceso dinámico, participativo e interactivo de quienes son los/as protagonis-

tas en la formación universitaria, insistiendo en la posibilidad de proporcionar herramientas y espacios para el abordaje de las problemáticas y la recreación de la reflexión y la praxis desde los/as estudiantes.

La formación integral de los/as estudiantes implica que estos sean agentes transformadores de la sociedad en la que están insertos. Para ello, es fundamental la generación de espacios y brindar herramientas que despierten su capacidad de análisis, sentido crítico de la realidad y que puedan incidir en el contexto universitario y el contexto local. Por eso, la formación no solo está restringida al claustro académico, sino que se da en la vida misma.

La tutoría, así como las acciones tutoriales, que responden a la concepción positivista de la educación, manifiesta una profunda frustración por su incapacidad para abordar las problemáticas que aquejan a los/as estudiantes. La tutoría ha sido planteada, en algunos casos, como una hora efectiva de clase en la que se buscaba dictar una serie de temas que intentaran abordar las problemáticas estudiantiles. En otros casos se ha integrado al desarrollo de cursos particulares que son animados desde una oficina.

El abordaje de la tutoría en las universidades ha sido desarrollado, en general, desde una serie de propuestas de programas y planes aislados que buscan resolver un problema en particular, sin tomar en cuenta la integralidad de lo que acontece en la universidad y la sociedad. El acompañamiento no puede establecerse de manera direccional, lineal, sino, que está apelada a un planteamiento global en la que todos/as puedan

interactuar para que el acompañamiento sea más integral e integrador. Se precisa de una reforma urgente de la formación y del acompañamiento, desde su fundamentación a nivel filosófico y antropológico.

La universidad está animada a posibilitar espacios de madurez y crecimiento, a salir al encuentro de los/as estudiantes que emprenden sus estudios desde sus situaciones de vulnerabilidad social, cultural, económica, etc. La tutoría universitaria está llamada a recobrar la diversidad en contraposición de perspectivas hegemónicas de la cultura. La transformación de las prácticas tutoriales debe estar orientada hacia la propuesta de un acompañamiento integral e integrador, donde todos/as puedan ser partícipes y no reducida a estudiantes con problemáticas particulares.

La transversalidad de las dimensiones de acompañamiento: humana/comunitaria; académica/intelectual, profesional/social y espiritual, que se asumen con principios éticos, fundamenta el acompañamiento de los/as estudiantes para la ciudadanía intercultural que tome en cuenta el diálogo de saberes y reconozca la diversidad de valores y modos de aprehendizaje; así se puede formar a profesionales abiertos a la diversidad cultural, a los diálogos críticos, con sumo respeto al ser humano y al *Oikos* (casa), en busca de una sociedad más justa y equitativa.

Es por ello que, se asume una tutoría constructivista como posibilidad dignificante para el acompañamiento a los/as estudiantes, que lejos de intentar plantear soluciones a las problemáticas, postula una atención especial en el proceso, donde hay

una amplitud de mediaciones que interactúan con las motivaciones, reflexiones y accionar de quienes deben ser el centro de la tutoría.

La tesis consta estructuralmente de tres capítulos que se encuentran delimitados por la metodología utilizada: ver, juzgar y actuar. Este método de revisión de vida ha sido trabajado por la Juventud Obrera Católica animada por el Cardenal Joseph Cardijn (1882-1967), por el año 1930. Este método lo fueron asumiendo diferentes movimientos eclesiales y sociales como la Acción católica, la teología de la liberación en América Latina. Es una metodología para la acción transformadora no solo de los/as cristianos/as, sino de transformar la historia en los diversos espacios de la sociedad, como la universidad.

En el capítulo I se manifiesta el primer tiempo metodológico: la mediación socioanalítica. Se realiza un acercamiento a la realidad social y universitaria analizando los encuentros y desencuentros que se producen en la educación universitaria de América latina. Se visualiza las necesidades y problemáticas que incorpora la universidad latinoamericana sumergida en el capitalismo. Asimismo, se exponen algunas tendencias conceptuales que subyacen en las prácticas tutoriales y las normativas que existen en algunas universidades.

El capítulo II se aborda desde la mediación hermenéutica, que busca justificar la figura de un nuevo paradigma para el desarrollo de la tutoría. Se asume una metodología constructivista para el acompañamiento que se sustenta en principios éticos contextualizados y aborda la importancia de que los/as estudiantes sean el centro de la tutoría. También se evidencia la

importancia de la reflexión y el trabajo interdisciplinario y colectivo en el proceso de acompañamiento a los/as estudiantes.

En el Capítulo III se enuncia desde el tercer tiempo metodológico, la mediación práctica. Se plantea como propuesta metodológica desde el constructivismo una nueva tutoría universitaria. Desde su fundación, exige la participación conjunta y colectiva, recreando una nueva identidad en el devenir histórico universitario buscando integrar a todos/as en el proceso de acompañamiento.

I

Educación universitaria: encuentros y desencuentros

En el presente capítulo se abordará el análisis de la realidad de la educación en el contexto latinoamericano, la situación de la educación universitaria y las tendencias de los programas de tutorías en las universidades.

Trabajar estos temas tan complejos por su entramado social, político económico requiere, de manera minuciosa, una profundización que permita arrojar luces para propuestas ulteriores.

Nos acercaremos a la realidad desde el primer tiempo de la metodología, mediación socio analítica, que se anunció en la introducción. Se considera este camino como construcción del pensamiento y práctica liberadora, ya que en primera instancia parte de la realidad, en nuestro caso, la realidad amplia social y la de la universidad como espacio privilegiado; y teniendo como sujeto prioritario la realidad de los/as pobres, en este caso particular, la realidad de los/as estudiantes, sin olvidar la perspectiva general del contexto, que incide de manera directa en el ámbito estudiantil.

En cuanto a la **mediación socio-analítica**, Boff (1994) plantea este tiempo metodológico desde una mirada teológica, pero que, sin duda, nos sirve para una mirada educativa, ya que lo importante es el método para la construcción del pensamiento crítico-analítico. Dice:

La liberación es liberación del oprimido... el objeto primario de la teología es Dios. Sin embargo, antes de preguntarse qué significa la opresión a los ojos de Dios, el teólogo necesita preguntarse más en la base qué es la opresión real y cuáles son sus causas... Si la fe quiere ser eficaz, lo mismo que el amor cristiano, es preciso que tenga los ojos abiertos a la realidad histórica que quiere fermentar. Por eso el mundo real del oprimido forma parte (material) del proceso teológico global. (p. 101)

Acercarse a la realidad desde una visión analítica sobre la educación en general, visualizar qué es lo que está pasando en el ámbito de la educación superior en el contexto latinoamericano desde la exposición de varios temas, con un estilo dialéctico, permitirá comprender mejor la importancia que tiene la educación y las problemáticas que atraviesa.

Somos conscientes que involucrarnos en el mundo universitario juvenil no es fácil ya que para esta actitud se debe romper con estructuras deshumanizantes para pasar a dialogar, discernir y actuar con los/as estudiantes.

1.1. Situación actual de la educación universitaria en el contexto latinoamericano

1.1.1. Privatización de la educación

Reflexionar sobre tutoría universitaria, aislada de la situación de la educación desde los contextos socio-políticos-económicos, nos llevaría a abordar el tema de la investigación desde un reduccionismo que no nos permitiría un trabajo serio.

¿La educación está al servicio del mercado? Si vemos la proliferación de instituciones educativas privadas en desmedro de opciones por la educación gratuita, nos damos cuenta que las opciones van por ese camino.

Para puntualizar conceptualmente qué entendemos por privatización, tenemos que comprender que el mercado global abarca la educación planetaria en sus diferentes niveles y modalidades, pensado desde la globalización de la, mal llamada, economía, que reduce a esta a un simple intercambio monetario y no la conceptualiza en su plenitud. Corominas (1996) dice sobre la palabra economía lo siguiente: “lat. *Economía*. Tom del gr. *Oikonomía* ‘dirección y administración de una casa’ [...]” (p. 223)

Retomando la palabra economía, desde su etimología, veremos rescatar el valor de la raíz, casa, ya que en esta casa está todo lo que en ella habita. Y si comprendemos a la economía desde la perspectiva como bien común, entonces podemos afirmar que la educación tiene que ver con todos/as y no con algunos/as o lo que es peor, con intereses de grupos concentrados.

Ante esta afirmación se plantea un análisis de su implicancia. Bejar (2018):

Sin haber ahondado de manera conceptual; pero con el hecho de lo que sí significa la economía. Podemos ver, de manera general, cómo las economías neoliberales contradicen hasta la misma sustancia del término economía. Se ha constatado en sus prácticas que hay una clara oposición a los principios de sostenibilidad y sustentabilidad.

El principio de sostenibilidad tiene que ver con la perdurabilidad de lo que hacemos, del tiempo que duran las acciones, y el principio de sustentabilidad tiene que ver con el cómo, el para qué, el dónde realizamos esto o aquella acción. Dichos principios recrean la identidad de la comunidad porque en ella se ven reflejadas nuestras maneras de ser y actuar como país. (p. 63)

El desarrollo sostenible y sustentable se representa desde las relaciones dinámicas entre los seres humanos y el ambiente; por tanto, busca velar por el bienestar de las personas y del planeta. Claramente se comprende que al plantear como tarea de la economía la administración de la casa “común” se debe abordar la integralidad ecológica, la viabilidad de nuestras prácticas y el desarrollo de las personas en una sociedad inserta en intereses comunes.

La mirada reduccionista y forzada de entender la economía desde la acumulación, surcó diversas etapas en la historia, que fue instalando un modo de ser y hacer sociedad, en la que

se conjuga, en la actualidad, una identidad desdibujada de la territorialidad de los países y sectores. El mercado global en la década actual se impuso en todos los países latinoamericanos, ayudados por gobiernos afines a los poderes “concentrados”, como el Banco Mundial, el F.M.I., etc.

El campo educativo no quedó al margen de los intereses del mercado neoliberal, especialmente en la educación superior, llegando al límite existente de decir, desde un discurso colectivo instalado, que la educación universitaria debe adecuarse a la demanda que existe en el mercado; ejemplo claro y sencillo que nos hace caer en la cuenta de que la educación, en vez de ser un espacio de formación para la transformación de una sociedad comprometida con la dignidad en todas sus expresiones, se reduce a ser un instrumento del mercado global.

De allí que los gobiernos, con políticas de marcada tendencia neoliberal, como Perú, Argentina, Brasil, Chile, Colombia, entre otros, apuesten por la privatización de la educación, haciendo de esta una industria que responde a los réditos que el mercado necesita, por lo que la privatización de la educación marca un rumbo de cuál debe ser el camino que se piensa, y que pretende llegar a un círculo reducido de personas que se preparen en las universidades y centros de formación superior. Fernández y Pérez (2016) arrojan algunas cifras que fueron alarmantes, por la desigualdad de posibilidades para el ingreso a los estudios superiores:

Una vez más, la mejora observada tampoco impacta del mismo modo en función del nivel socioeconómico: en

2010, mientras que el 18,3% de la población de 25 a 29 años pertenecientes al quintil más rico finaliza los estudios terciarios, apenas lo logra el 0,7% de quienes pertenecen al quintil más pobre. El aprovechamiento de la expansión del sistema educativo en el período considerado es superior entre los más desfavorecidos pero las cifras hablan claramente de la heterogeneidad y desigualdad que aún caracteriza a la educación superior latinoamericana. (p. 130)

Fernández y Pérez (2017) inciden en algunos aspectos de la mercantilización de la Educación Superior. Los autores manifiestan la preocupación, ante la amenaza del sector comercial de regular la Educación Superior en los diferentes países, procurando la mayor privatización de ella:

El primer efecto es el de la privatización que se registra en el crecimiento relativo del sector privado universitario en relación al estatal —sea nacional o provincial/estadual— tanto en la cantidad de instituciones como de estudiantes que atiende. Este proceso ha alcanzado extremos importantes en algunos países de la región que —a contramano de las declaraciones públicas— han habilitado la posibilidad de lucro. El caso brasileño es paradigmático en este sentido ya que capitales financieros internacionales han logrado apoderarse de cerca del 40% del sistema universitario de ese país [...]. Concurrente y progresivamente se ha incrementado la experiencia de transnacionalización educativa

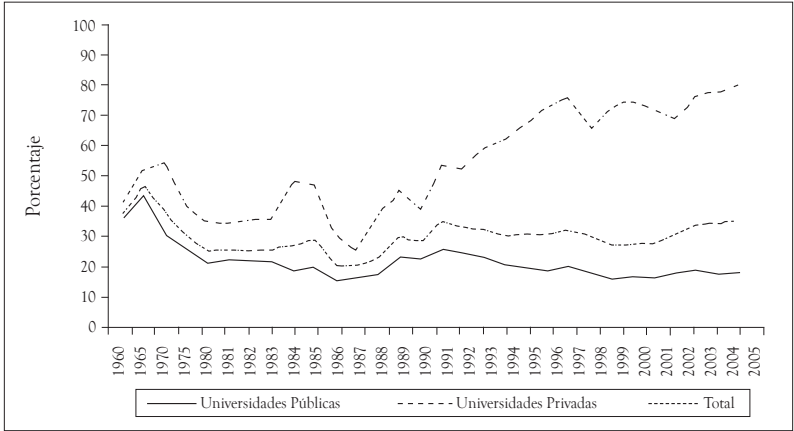
que está ampliando la escala nacional hacia un mercado de Educación Superior de carácter global [...]. (p. 37)

La tendencia a la privatización de la educación superior en desmedro de la educación superior pública, se refleja en la evolución que desde 1960 se va poniendo de manifiesto. Díaz (2008) expresa:

Así, el porcentaje de postulantes que ingresa a universidades públicas se ha reducido de 37% en la década de 1960 a 20% en la década de 1980 y 21% en la década de 1990, mientras que en lo que va de la década presente, el porcentaje de postulantes admitidos asciende solo a 18%. Por el contrario, en el caso de las universidades privadas, la tasa de admisión disminuyó, aunque con altibajos, de 1960 a 1987 y desde entonces se ha incrementado, también con ciertas fluctuaciones, hasta la actualidad. En promedio, durante la década de 1980, 37% de los postulantes a universidades privadas lograba una vacante. Este porcentaje se incrementó a 62% en la década de 1990 y a 75% durante la presente década. (p. 90)

Lo grafica en el siguiente cuadro:

GRÁFICO 1. EVOLUCIÓN DE LA TASA DE ADMISIÓN A UNIVERSIDADES SEGÚN GESTIÓN, 1960–2005



Fuente: Díaz, 2008, p. 90.

Podemos ver en el cuadro cómo la tendencia de ingreso fue disminuyendo en las universidades públicas. El INEI (2017), en sintonía con lo anterior y como complementariedad, arrojó algunos datos que demuestran la poca afluencia de estudiantes en los niveles superiores: Algunas constataciones:

El país tiene 8 millones y medio de jóvenes 36% DE JÓVENES DE 15 A 29 AÑOS DE EDAD CUENTAN CON EDUCACIÓN SUPERIOR [...] En el Perú existen 8 millones 441 mil jóvenes de 15 a 29 años de edad, de los cuales 4 millones 275 mil son hombres y 4 millones 165 mil mujeres. Al año 2016, cuentan con educación superior 35,8% de ellos: 21,5% con educación superior universitaria y 14,3% con superior no universitaria [...] De acuerdo al área de residencia, presentaban mejor nivel educativo los

jóvenes del área urbana, donde el 41,3% tiene estudios superiores (16,0% no universitarios y 25,3% universitarios), que en el área rural, en que solo 13,9% cuenta con estudios superiores (7,7% y 6,3%, respectivamente). (p. 1)

La educación, siendo un derecho de todos/as, continua dirigida a un grupo minoritario. Se requiere un viraje hacia la humanización de la educación, donde la dignificación del ser humano, la justicia social, la construcción de la paz entre los países, la diversidad cultural, la interculturalidad, la inclusión integradora, la asunción compartida de las responsabilidades, la aspiración hacia la consecución de los derechos igualitarios y otros desafíos sean una realidad, que posibiliten la cercanía de un mundo posible para todos/as.

1.1.2. Superficialidad y utilitarismo

Tratar la realidad social, política, económica, etc., en la universidad, conlleva a ahondar en las causas de los diferentes acontecimientos, no quedándose en anécdotas, sino en profundizar las políticas que se están llevando.

a. Superficialidad de las políticas educativas

La superficialidad en el abordaje de los problemas educativos se inserta en el utilitarismo como base ideológica en la que los/as estudiantes son tomados/as como herramientas útiles para el mercado. Bentham (1836) es el que plantea inicialmente el utilitarismo, dice con respecto al fin de las acciones:

Porque la reflexión pondrá al hombre en estado de estimar con más exactitud aquella conducta que ha de dejar tras sí los más grandes resultados de bien. Será posible que cediendo a impresiones inmediatas esté dispuesto a seguir un plan de conducta dado con la mira de asegurar su bienestar; pero un examen más tranquilo y detenido le enseñará que tomada en globo esta conducta no sería ni la mejor ni la más prudente, porque le sucederá alguna vez, convencerse de que el bien más cercano sería sobrepujado por un mal más distante, pero que va unido a él; o que en lugar de un placer menor abandonado ahora, obtendría en lo sucesivo otro placer mayor; porque podría suceder que el acto que nos promete un placer actual, fuera perjudicial a los que hacen parte de la sociedad a [la] que pertenecemos; y estos experimentando un daño de nuestra parte, se hallarían impelidos por el sentimiento solo de la conservación personal a buscar los medios de vengarse de nosotros; imponiéndonos una suma de pena igual o superior a la suma de placer que nosotros habríamos gustado. (p. 71)

Su postura se basa en que la búsqueda del placer sea menor o mayor, de acuerdo a lo que convenga. Ante la ausencia de placer, interpela al alejamiento del mal en su máxima expresión. En fin, lo que interesa es el resultado, no tanto el proceso, acercarnos lo más posible al bienestar que se traduce en el goce de un placer mayor.

El utilitarismo podría definirse, en palabras de Mill (2014), como:

El credo que acepta como fundamento de la moral, la Utilidad, o el Principio de la mayor Felicidad, sostiene que las acciones son correctas (right) en la medida en que tienden a promover la felicidad, incorrectas (wrong) en cuanto tienden a producir lo contrario a la felicidad. Por felicidad se entiende el placer y la ausencia de dolor; por infelicidad, el dolor y la ausencia de placer. (p. 60)

J. Stuart Mill completa la idea de Bentham al explicitar el utilitarismo como fundamento de las praxis. Se busca magnificar el hedonismo comunitario, realizando el mayor bien al mayor número de personas. Es una posición ausente de principios éticos para la minoría que se sirve de la mayoría social. Esta concepción de la actuación de la humanidad se ha ido instalando en las diversas esferas de las sociedades.

Es una constatación, desde esta base ideológica, ver cómo la educación se ve como logros exitistas, que produce placer o dolor según pueda satisfacer una necesidad. Alcanzar el éxito permitirá un máximo placer y contrarrestar el dolor.

Reducir la educación a la utilidad que esta produce, es reducir al ser humano a lo inhumano. La vida no puede reducirse a lo estrictamente medible, a lo cuantificable, a la maximización de la utilidad. La educación que tiene que ver con la formación integral, con la riqueza de estar inserto en la realidad que se abre al otro/a, está lejos de no lidiar con lo que sucede en esta realidad, la que inspira a la toma de posturas altruistas que producen enriquecimientos no cuantificables. Los actos morales

tienen que ver con principios que enriquecen al ser humano, que busca la felicidad no utilitarista sino humanista.

La superficialidad en la formación va de la mano del utilitarismo cuyo interés es ir en contra de la capacidad de discernimiento individual y colectivo de los estudiantes con capacidades de hacer y recrear muchos espacios de construcción ciudadana con participación democrática.

Rodríguez (2004) al reflexionar sobre la política neoliberal y su influencia en la universidad dice:

Así, este modelo de sociedad atribuye e impone a la universidad determinadas funciones, rumbos y acciones, para subordinar hacia sus necesidades, en términos del proceso de valorización del capital [...] su estandarización y homogeneización regional, se da más como respuesta al Tratado de Libre Comercio y sus necesidades de movilidad laboral que a las necesidades educativas y pedagógicas de las mismas. (p. 148)

La subordinación de la universidad al capital, se contraponen a los principios de la formación humana y las necesidades educativas a las cuales debe responder. Continúa diciendo:

La universidad vista desde la modernización, busca la verdad en el conocimiento para adecuarse a los aspectos de utilidad e intenta responder de manera práctica a las necesidades y demandas del mercado laboral. (p. 148)

El neoliberalismo ha instalado el positivismo en las universidades para justificar sus prácticas, desde la búsqueda del “conocimiento”. Respecto a la posición neoliberal y su política utilitarista, dice:

A estas circunstancias, se añade una serie de condiciones propiciadas por las políticas educativas neoliberales que encaminan a la universidad a modelos que debilitan, atomizan y son puntos de quiebre de las comunidades universitarias: las tendencias relacionadas con la pérdida de autonomía, la sobre valoración dominante de la investigación sobre la docencia, el utilitarismo extremo, los conflictos de intereses, la elitización de una minoría académica de privilegios [...] (p. 159)

Desde un discurso neoliberal se fue desacreditando a las universidades públicas, favoreciendo las universidades privadas. Las universidades se tornan utilitaristas cuando adaptan su gestión al poder concentrado, cuando trabajan para la empresa, cuando en las diversas disciplinas no reflexionan de manera transversal sobre valores humanos, cuando se busca una preparación fragmentada o cosificada. Lerner (2011).

En el Perú esta crisis se expresa en las llamadas universidades-empresa, donde el conocimiento ha sido reemplazado por el saber capitalizable o el cientismo redituable, a lo que habría que sumar la penosa situación por la que atraviesa la universidad pública: abandonada por el Estado

y las clases dirigentes, la autonomía que ella proclama y los altos valores que en el discurso defiende, se traducen, en la realidad, en baja calidad académica, ineficiencia administrativa, inestabilidad institucional y pérdida de contacto con la sociedad por la pugna a su interior de intereses mezquinos. El resultado es el reforzamiento de nuestra crónica desigualdad social, pues los peruanos de pocos recursos reciben una educación de baja calidad en estos centros, y aquellos que más poseen acceden a una mejor formación en algunas instituciones privadas. (s/p)

El utilitarismo se acomoda a un círculo viciado de la economía mundial dejando de lado principios que inspiraron a la educación superior. Küng (2002) afirma que:

Es necesario establecer por principio: si sólo realizamos una globalización de la economía, de la tecnología y de la comunicación, y no tenemos también en cuenta una globalización de la ética, no tendremos ninguna seguridad de que todo ello no revierta en daño para la humanidad. (p. 121)

La universidad está llamada a recuperar su esencia. La de generar conocimiento contextualizado y oponiéndose por ello a una educación superficial viciada de utilitarismo.

b. Mirada superadora

La universidad debe ser un espacio amplio para la reflexión y la formación, con misión, visión, valores discernidos conjuntamente, que estén relacionados con el pleno desarrollo de los/as estudiantes.

El Papa Francisco, dirigiéndose a los/as estudiantes como a todo el cuerpo docente, en el aula Magna de la Pontificia Facultad de Teología de Cerdeña, Cagliari, el 22 de septiembre de 2013, aportaba a la reflexión desde varias dimensiones que se deberían tener en cuenta. Su aporte contrarresta el mundo de la cultura de la superficialidad. Francisco les dijo:

¿Hay un camino a recorrer en esta situación nuestra? ¿Debemos resignarnos? ¿Debemos dejarnos oscurecer la esperanza? ¿Debemos huir de la realidad? ¿Debemos «lavarnos las manos» y encerrarnos en nosotros mismos? Pienso no sólo que existe un camino a recorrer, sino que precisamente el momento histórico que vivimos nos impulsa a *buscar y hallar caminos de esperanza*, que abran horizontes nuevos a nuestra sociedad. Y aquí es precioso el papel de la Universidad. La Universidad como lugar de elaboración y transmisión del saber, de formación a la «sabiduría» en el sentido más profundo del término, de educación integral de la persona. (p. 2)

Francisco, plantea algunos elementos que la universidad debería tener en cuenta:

La Universidad como lugar del discernimiento. Es importante leer la realidad, mirándola a la cara. Las lecturas ideológicas o parciales no sirven, alimentan solamente la ilusión y la desilusión. Leer la realidad, pero también vivir esta realidad, sin miedos, sin fugas y sin catastrofismos [...] La crisis puede transformarse en momento de purificación y de replanteamiento de nuestros modelos económico-sociales y de una cierta concepción del progreso que ha alimentado ilusiones, para recuperar lo humano en todas sus dimensiones. (p. 3)

Prosigue con la claridad y firmeza que lo caracteriza: “La Universidad como lugar de «sabiduría» tiene una función muy importante en formar al discernimiento para alimentar la esperanza [...] Hacer discernimiento significa no huir, sino leer seriamente, sin prejuicios, la realidad” (p. 3).

Otro elemento iluminador a tener en cuenta es:

La Universidad como lugar en el que se elabora la cultura de la proximidad. Esta es una propuesta: cultura de la cercanía. El aislamiento y la cerrazón en uno mismo o en los propios intereses jamás son el camino para devolver esperanza y obrar una renovación, sino que es la cercanía, la cultura del encuentro. El aislamiento, no; cercanía, sí. Cultura del enfrentamiento, no; cultura del encuentro, sí. La Universidad es el lugar privilegiado en el que se promueve, se enseña, se vive esta cultura del diálogo, que no nivela indiscriminadamente diferencias y pluralismos —uno de los riesgos

de la globalización es éste—, ni tampoco los lleva al extremo haciéndoles ser motivo de enfrentamiento, sino que abre a la confrontación constructiva. (p. 3)

Presenta el último elemento, que constituye uno de los principios fundamentales de la humanidad, que, de hecho, constituye una amenaza al utilitarismo y la superficialidad en la educación:

Un último elemento: *la Universidad como lugar de formación a la solidaridad*. La palabra solidaridad no pertenece sólo al vocabulario cristiano, es una palabra fundamental del vocabulario humano. Como dije hoy, es una palabra que en esta crisis corre el riesgo de ser suprimida del diccionario. El discernimiento de la realidad, asumiendo el momento de crisis, la promoción de una cultura del encuentro y del diálogo, orientan hacia la solidaridad, como elemento fundamental para una renovación de nuestras sociedades. [...] Solidaridad por lo tanto como modo de hacer la historia, como ámbito vital en el que los conflictos, las tensiones, también los opuestos alcanzan una armonía que genera vida. En esto, pensando en esta realidad del encuentro en la crisis, he hallado en los políticos jóvenes otra manera de pensar la política. No digo mejor o no mejor, sino otra manera. Hablan de forma distinta, están buscando... su música es distinta de la nuestra. No tengamos miedo. Oigámosles, hablemos con ellos. Ellos tienen una intuición: abrámonos a su intuición. Es la intuición de la vida joven. (p. 4)

El principio de utilidad no es una posibilidad ética para la organización ni el desenvolvimiento de una institución social como la universidad. El utilitarismo en complicidad con el neoliberalismo, como lo venimos exponiendo, contrario tajantemente a opciones como las planteadas por Francisco y otros autores, instala una política educativa de bajo nivel, siendo una educación superficial, de barniz, en la que lo que cuenta es llegar a la meta sin importar el trasfondo en el que vive la sociedad, ni el rol que desenvuelve en el campo social, político, económico, etc.

1.1.3. Fragmentación social: incidencias en la educación

La creciente desestabilización social, generada por la desigualdad, a causa de políticas desintegradoras, como ocurre en la actualidad en países señalados anteriormente, cuyos gobiernos conservadores, como se los caracteriza a los asociados al neoliberalismo, tienen como uno de los desafíos, ya logrados en cierta manera: socavar la capacidad de raciocinio de la población ayudados por los medios masivos de comunicación social. El individualismo que se visualiza en una sociedad guiada por el “sálvese quien pueda” es fruto de la fragmentación del tejido social, espacio privilegiado en el que se juegan las construcciones colectivas del pensamiento, de las prácticas liberadoras.

La desintegración social, política, económica a nivel macro se manifiesta en la desintegración de la familia, el barrio, la escuela, la universidad, la comunidad, etc. Es decir que, se ha ido perdiendo el sentido de comunidad para pasar a la apolo-

gía del individualismo y la crisis de lo colectivo. Karsz (2015), al analizar la problemática del individualismo, situándolo no tanto como un problema a resolver, sino como un síntoma que requiere interpretación de los sistemas actuales por los que se desenvuelven las colectividades, sentencia:

El individuo, rey soberano, es uno de los discursos posibles a propósito de los individuos reales. Es el discurso evidentemente evidente de aquellos humanos que se toman por entidades flotantes, etéreas, en estado de levitación social, sin ideología ni inconsciente. Seamos precisos: hoy en día domina, no el individuo sino la ideología individualista y su aliado de siempre, el psicologismo. [...] dicha ideología construye la creencia en tal primacía [...] En esta eclosión de omnipotencia narcisista, el colectivo carece de peso, no cumple ningún papel explicativo. La supremacía imaginaria del individuo es la supremacía efectiva del individualismo, o sea de una ideología colectiva, social, general, que desborda por todos lados y en todo sentido a los individuos de carne y hueso. (p. 87-88)

En este juego léxico, concluye que el individualismo se ha ido instalando como una ideología de lo colectivo que se ha normalizado y pretende perennizarse, desarrollando indiferencia y desinterés por todo aquello que exceda la órbita personal.

La primacía del capital sobre los valores humanos ha generado el desarrollo de un individualismo egocéntrico consumista en las personas. Por lo que la solidaridad como opción personal

y comunitaria ha sido relegada por la caridad que requiere dinero para comprarse. Galeano (1998) afirmaba: “A diferencia de la solidaridad, que es horizontal y se ejerce de igual a igual, la caridad se practica de arriba abajo, humilla a quien la recibe y jamás altera ni un poquito las relaciones de poder” (p. 179). La solidaridad como principio rector de la política busca la dignificación y la buena convivencia de los pueblos, sociedades. Pagliccia (2011) establece una vinculación directa del individualismo con la ideología capitalista, expresa:

Promover la individualidad sea a través de una búsqueda indiscriminada de riquezas, de la aprobación del racismo, de la indiferencia hacia los asuntos de género y ambientales, del establecimiento y legitimación de un sistema de clases, de políticas deshonestas, de un sentido ficticio de democracia, y/o a través de la explotación, solo puede conducir a sociedades fragmentadas, indiferentes y malsanas. (p. 149)

El mismo autor al concluir esta reflexión sobre la solidaridad, dice sobre el neoliberalismo:

En medio de las políticas neoliberales fallidas que llevan hacia más desigualdad de ingresos, pobreza y mortalidad infantiles en aumento, incapacidad de proveer una buena salud para todos, discriminación de género, deterioraciones peligrosas del medio ambiente, invasiones desleales, abusos de los Derechos Humanos, recientes escándalos de

apropiación de fondos a través de esquemas financieros ilegales, numerosos observadores se preguntan —y hacia la crisis de la estructura capitalista— sobre la validez del sistema capitalista. [...] la evidencia empírica muestra que el individualismo como ideología, no ha traído bienestar. De hecho, el individualismo no resuelve; al contrario, más bien crea desigualdades y contribuye a dividir a las sociedades. (p. 155)

Si el tejido social está fraccionado, entonces la recreación de la educación como lugar de reivindicación de derechos igualitarios, se ve diluida por la falta de encuentros de reflexión conjunta. En este sentido se presentan dificultades cuando se desean generar espacios de reflexión que tenga que ver con la política de la ciudad, del país u otros espacios que se interesen por la solidaridad, no de manera puntual ante algún fenómeno de la naturaleza, sino como una opción de vida.

La fragmentación del tejido social, inspirada en el mercado con su injerencia en el ámbito educativo universitario, tiene especial interés en abordar “problemáticas” de manera individual, hasta llegar al punto de entenderse como cuestiones aisladas a la realidad, en la que se desenvuelve la juventud. Las problemáticas estructurales, de organización no son cuestiones que se pongan en discusión ya que estas pertenecen al ámbito estrictamente jerárquico. Morin (2002) al considerar como antiético la noción de desarrollo sustentado en el individualismo desintegrador de la sociedad, refiere:

Las especializaciones en todos los sectores onómicos del trabajo y del pensamiento también encierran a los seres humanos en actividades fragmentadas, aisladas y donde se pierde el sentido de la realidad común en la cual nosotros estamos incluidos. De este modo el sentido de la responsabilidad para los otros y para su comunidad, también se desintegra. No olvidemos, además que los motores del desarrollo en la ciencia, la técnica, la economía, el provecho están sin ningún control ético. (p. 2)

El menoscabo del sentido de la realidad global en la formación universitaria, está relacionada con la especialización en el conocimiento, que se diluye en las esferas filosóficas, políticas, económicas, sociales e históricas que la sustentan, la practicidad basada en el utilitarismo es la que rige su validez.

La competitividad que se genera en las aulas o las que son generadas por la gestión universitaria, hace, que los/as estudiantes usen todas sus capacidades para sobresalir o alcanzar una nota que manifieste éxito. Se emprende un camino individualista y ciego donde cada uno/a debe ser el/la mejor, y otros/as peores, sin importar si tienen que pasar por encima de sus compañeros/as de estudios. No hay tiempo ni cabe lugar para animar a los/as compañeros/as al estudio, al encuentro, a la reflexión compartida, al aprendizaje cooperativo. Es la tendencia que se va generando desde políticas desintegradoras y que se ven como “normales”.

Bracchi (2016) realiza un análisis abierto sobre algunas pro-

blemáticas centrales de la Educación Superior en la que plantea que:

Pensar a los jóvenes desde una perspectiva crítica, que vaya más allá de nombrarlos como alumnos (categoría que tiende a homogeneizar) implica asumir sus heterogeneidades y desigualdades, es decir, requiere abordarlos desde las transiciones y condiciones que hacen viable el desarrollo de las subjetividades juveniles. [...]

Estas posiciones cuestionan aquellos posicionamientos ideológicos que promueven una visión unificadora de los jóvenes, como si existiese una “única manera de ser joven”. De hecho, varios de los análisis desarrollados [...] interpe-
lan a aquellos posicionamientos ideológicos que promueven una visión única y unificadora de los jóvenes —y por ende de los estudiantes— sosteniendo la necesidad de pensar a las juventudes en plural. [...] Problematicar la heterogeneidad y asumirla implica sostener que hay un contexto social que atraviesa las biografías juveniles, es afirmar la necesidad de analizar aquellas situaciones de despliegue de la subjetividad. (p. 7-8)

Esto que pasa en la universidad pasa en la sociedad más amplia. No es casual, sino responde a causas mediatas pensadas en la historia. Tal vez creamos en un divorcio entre el ámbito universitario con el ámbito amplio comunitario; pero no, no existe un divorcio a estos niveles porque lo que se piensa en un

país se piensa para las aulas. Este aparente divorcio se visualiza cuando las universidades dejan de ser un lugar para discernir la realidad amplia para pasar a transformarse en un lugar donde se deposita información.

El silencio es fiel compañero de la desidia, de la indiferencia, de la complicidad ingenua. El silencio, es el arma del poder que instala a la prudencia como parte de él, cuando en realidad la virtud de la prudencia se ejerce en la vida para regular la actuación de la justicia, la fortaleza, la libertad, etc. La globalización del mercado trae consigo un incremento de la inestabilidad laboral, ampliando las brechas salariales, incremento del desempleo y subempleo, recorte de derechos sociales, en fin, el deterioro de las condiciones de vida dignas. El desmantelamiento de las estructuras de integración social lleva a convivir en una inseguridad social permanente.

La universidad no es un ámbito en el que el silencio se deba desarrollar; todo lo contrario, es el lugar en el que la reflexión de lo que acontece en la sociedad, de la reflexión constante de la realidad y su consecuente análisis desde las diferentes disciplinas, debiera ser transversal a la formación de profesionales que piensen en un futuro para todos y todas.

Los/as estudiantes tienen que ser la voz vigente para la construcción permanente de una sociedad que ellos y ellas anhelan. Una juventud comprometida con las necesidades de su pueblo, proveerá una ciudadanía facultada para construir una sociedad auténticamente democrática con capacidad de diálogo y compromiso social.

1.1.4. Accesibilidad a la educación superior

La concentración de la educación universitaria en las ciudades, acompañada de las imposibilidades económicas, sobre todo en sectores lejanos o de los conurbanos, generan la imposibilidad a los/as jóvenes para acceder a los estudios superiores. Como lo expresamos en el apartado 1.1.1., señalando que, desde el estudio realizado por el INEI, que solo, en Perú, el 13,9% de los jóvenes del área rural puede acceder a los estudios superiores, en contraposición del 41,3% de jóvenes del área urbana, que sí pueden acceder a los estudios. Sabiendo, que las políticas de exclusión y posibilidad de acceso dejan, por diversos motivos, ya sean económicos u otros, fuera de esta posibilidad, casi al 64 % de la población juvenil.

A esto se suma que, en algunos países para el ingreso a la universidad, pública y también privadas, se realizan exámenes, generando mayores brechas entre los/as pocos que pueden ingresar y los/as muchos que, sin desmerecer las carreras técnicas, tienen que recurrir a ellas. También han proliferado los establecimientos pre-universitarios como parte de la cadena mercantilizada de la educación, ya que la calidad educativa en la Educación Básica Regular es insuficiente, esto provoca un gasto adicional que no muchas familias pueden afrontar. Esta problemática de la educación universitaria es una constante, evidentemente con matices propios, en América Latina. López (2016) expresa esta situación de la siguiente manera:

Algunos de los principales retos que enfrenta la Educación Superior hoy en América Latina y el Caribe son: el rápido

aumento de la privatización, la insuficiente financiación pública, la falta de acceso de los más pobres, la débil inversión en I+D+i, la escasa producción científica, la alta tasa de deserción académica y la baja tasa de matrícula, a pesar de su mejora, en comparación con los países desarrollados. (p. 30)

Muchos jóvenes que migran a las ciudades donde se encuentran las mayores posibilidades educativas se enfrentan muchas veces a otras problemáticas, que deben ser trabajadas para no frustrarse en el proceso de los estudios: desarraigo, falta de acompañamiento, vida precaria, mala alimentación, necesidades básicas insatisfechas, etc.

La poca oferta educativa desde el sector público obliga a que los/as jóvenes busquen acceder a la educación privada, que muchas veces se han convertido en organizaciones básicamente lucrativas. También la educación privada está a la medida de quienes la pueden comprar, hay para todos los gustos y posibilidades. Hay sectores sociales que ven limitadas sus posibilidades de ingreso tanto al sector público o privado, resignándose a ser excluidos de la educación superior, transformándose en “ciudadanos/as de tercera, cuarta, quinta categoría.” Así se evidencia en el análisis que hace León (2017):

En el país cerca de 500,000 jóvenes egresan cada año de la educación secundaria, y de ellos solo 37.7% accede a la educación superior, ya sea en un centro de educación técnico-productiva, instituto tecnológico, artístico, pedagógico

o en una universidad. El resto pasa a formar parte del 69% la masa de la PEA que accede —sin formación superior o especialización— a puestos de trabajo de bajo nivel y remuneración, o pasa a engrosar la abultada fila de los llamados “ni-ni” (ni trabaja, ni estudia). (s/n)

La educación superior tiende a ser elitista y perenniza las brechas existentes, condenando históricamente a los que menos tienen. Las instituciones se concentran en los lugares de mayor densidad de población estudiantil. Por lo tanto, se desvela que la educación no tiene que ver con la formación de calidad sino con el simple hecho lucrativo. Evidentemente no todas las universidades privadas tienen que ver con esta tendencia mercantilizada, aunque no están lejos de estarlo sino transforman constantemente el paradigma formativo.

Las universidades públicas en Perú se concentran en las ciudades, evidentemente la mayoría en Lima y que son consideradas de mayor jerarquización, a diferencia de las universidades privadas, que fueron ofreciendo estudios en muchos más lugares y con programas fuera del ámbito en donde se fundaron. La accesibilidad o posibilidad de estudiar en la universidad sufrió un achique en lo público y una apertura en lo privado, produciéndose un doble efecto de inaccesibilidad. Por un lado, la juventud se vio impedida de estudiar en el sector público y por otro, se vio favorecida a ingresar en universidades privadas, que en muchos casos son de mala calidad, por la proliferación de estas, pero quedando una gran parte de la población juvenil sin poder estudiar, como el 64% nombrado anteriormente.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática presentó un itinerario de jóvenes titulados, del cual podremos apreciar las cantidades de graduados desde el año 2007 al 2016, tendencia que puede aumentar. Veamos primero los graduados en el sector público, ya que este es de data histórica más antigua:

TABLA 1
UNIVERSIDADES. NÚMERO DE TITULADOS/AS DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS, 2007-2016

UNIVERSIDADES PÚBLICAS	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015 P/	2016 P/
TOTAL	27 118	32 259	29 917	30 734	31 729	32 348	34 543	18 114	12 977
Universidad Nacional Mayor de San Marcos	3 421	3 858	3 547	3 712	3 575	3 572	4 056	1 528	1 473
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga	441	635	635	644	718	655	326	442	528
Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	1 402	1 515	1 648	1 541	1 951	1 666	1 706	1 064	664
Universidad Nacional de Trujillo	1 568	1 578	1 973	1 815	2 679	2 679	2 036	853	761
Universidad Nacional de San Agustín	1 833	2 715	2 699	2 001	2 678	2 717	2 618	593	569
Universidad Nacional de Ingeniería	766	745	915	1 124	985	900	983	6	19
Universidad Nacional San Luis Gonzaga	1 419	1 428	1 572	1 855	1 646	696	974	865	214
Universidad Nacional del Centro del Perú	1 272	1 409	1 384	1 270	1 358	1 154	1 302	1 050	637
Universidad Nacional Agraria La Molina	227	369	224	358	323	297	214	198	212
Universidad Nacional de la Amazonia Peruana	456	792	694	775	650	628	822	920	163
Universidad Nacional del Altiplano	984	1 230	1 271	1 477	1 379	1 297	1 478	1 138	1 057
Universidad Nacional de Piura	1 273	1 526	1 466	1 397	1 372	1 419	2 393	1 262	513
Universidad Nacional de Cajamarca	384	647	525	715	716	549	1 007	748	438
Universidad Nacional Federico Villarreal	2 322	1 866	1 877	1 708	1 870	2 380	2 246	661	311
Universidad Nacional Hermilio Valdizán	1 144	975	561	1 028	1 380	933	1 162	554	488
Universidad Nacional Agraria de la Selva	112	171	230	261	164	226	205	131	21
Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión	370	828	753	750	749	784	745	482	453

UNIVERSIDADES PÚBLICAS	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015 P/	2016 P/
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	1 444	879	845	967	962	1 010	848	342	113
Universidad Nacional del Callao	1 019	1 347	1 120	1 066	1 065	1 516	1 407	586	578
Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión	1 321	1 349	1 336	767	509	866	1 448	620	1 009
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	1 867	3 899	2 050	2 862	2 271	3 389	3 298	1 610	327
Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann	351	553	465	650	763	473	494	393	374
Universidad Nacional. Santiago Antúnez de Mayolo	499	483	457	378	265	...	251	392	472
Universidad Nacional de San Martín	294	349	375	323	360	294	313	370	279
Universidad Nacional de Ucayali	191	337	286	242	241	242	351	246	295
Universidad Nacional de Tumbes	192	261	239	202	236	231	516	216	128
Universidad Nacional del Santa	279	215	329	270	346	366	365	232	211
Universidad Nacional de Huancavelica	267	272	413	398	130	496	598	335	349
Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios	...	...	...	11	75	35	11	9	18
Universidad Nacional T.Rodríguez de Mendoza de Amazonas	...	28	28	162	178	178	178	205	130
Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac	...	...	...	5	135	681	172	4	42
Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia	...	...	-	-	...	...	1	...	44
Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur	...	...	...	...	...	...	...	...	69
Universidad Nacional "José María Arguedas"	...	...	...	...	...	19	19	59	13
Universidad Nacional de Moquegua	...	...	...	...	...	...	...	...	5

Fuente: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) - Coordinación de Informes Técnicos y Estudios (CITE)

... Cifra no disponible
P/ Cifras preliminares

Se puede apreciar que en el sector público se cuenta con 34 universidades. Las universidades creadas que no presentan datos, se debe a que no tienen graduados a la fecha, por los años de su creación. Enfocándonos a lo que nos compete, es clara la disminución de graduados/as desde el 2007 al 2016, presentando una disminución del 52,15% de estudiantes.

Ahora veamos el cuadro en lo que respecta al sector privado:

TABLA 2
UNIVERSIDADES. NÚMERO DE GRADUADOS/AS DE UNIVERSIDADES PRIVADAS, 2007-2016

UNIVERSIDADES PRIVADAS	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015 P/	2016 P/
TOTAL	33 049	32 605	37 196	40 722	47 564	49 522	60 411	57 511	60 214
Pontificia Universidad Católica del Perú	2 255	2 068	2 341	2 430	3 025	3 046	3 056	12	1 900
Universidad Peruana Cayetano Heredia	772	547	547	723	743	602	558	385	418
Universidad Católica Santa María	1 471	1 469	1 464	1 443	1 495	1 427	1 578	1 381	1 280
Universidad del Pacífico	149	179	196	195	259	372	246	32	600
Universidad de Lima	1 198	1 042	1 124	1 509	1 676	1 861	1 530	2 020	1 801
Universidad de San Martín de Porres	3 202	3 260	3 529	3 610	3 534	3 520	3 918	3 091	2 845
Universidad Femenina del Sagrado Corazón	336	387	364	440	354	357	366	209	246
Universidad Inca Garcilaso de la Vega	3 614	3 668	4 030	4 007	4 558	4 415	4 264	3 811	3 431
Universidad de Piura	451	482	701	877	798	764	801	606	726
Universidad Ricardo Palma	1 151	1 162	1 469	1 455	1 490	1 602	1 579	1 539	1 127
Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez	780	864	925	1 080	1 630	1 630	2 315	1 519	1 719
Universidad Peruana Los Andes	713	908	1 088	1 206	1 455	1 483	1 371	2 014	2 167
Universidad Peruana Unión	492	597	573	604	593	457	778	28	105
Universidad Andina del Cusco	946	863	829	974	1 237	1 052	532	1 107	1 178
Universidad Tecnológica de los Andes	328	648	493	578	479	511	471	626	667
Universidad Privada de Tachna	434	423	441	475	579	566	631	632	527
Universidad Particular de Chiclayo	853	831	841	860	974	999	973	505	297
Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote	2 256	1 979	1 979	2 420	2 615	2 929	2 934	3 289	2 989

UNIVERSIDADES PRIVADAS	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015 P/	2016 P/
Universidad San Pedro	1 995	1 793	1 710	1 874	1 887	2 057	2 098	338	556
Universidad Privada Antenor Orrego	1 117	1 182	1 066	1 201	1 336	1 300	1 420	1 608	1 821
Universidad de Huánuco	312	312	319	340	373	400	439	661	660
Universidad José Carlos Mariátegui	...	...	...	636	636	...	1 162	1 057	1 094
Universidad Privada Marcelino Champagnat	252	151	203	210	226	223	197	155	68
Universidad Científica del Perú	173	176	189	267	310	310	314	238	226
Universidad Privada César Vallejo	2 446	1 998	3 974	3 694	5 246	4 039	11 022	6 750	6 606
Universidad Privada del Norte	198	240	330	480	853	885	720	1 762	2 279
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	436	439	450	443	552	575	599	2 538	3 252
Universidad Privada San Ignacio de Loyola	482	476	496	406	479	592	1 314	1 034	1 468
Universidad Alas Peruanas	1 946	2 104	2 779	3 320	4 031	6 393	7 610	8 803	6 622
Universidad Privada Norbert Wiener	396	365	403	423	526	577	600	552	746
Universidad Católica San Pablo	39	45	35	112	175	284	325	326	532
Universidad Privada San Juan Bautista	246	310	341	372	403	...	465	1 222	1 320
Universidad Tecnológica del Perú	444	426	489	465	538	577	615	1 462	1 897
Universidad Continental de Ciencia e Ingeniería	139	107	140	156	217	395	312	...	...
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo	163	203	238	274	503	432	665	737	820
Universidad Privada Antonio Guillermo Urelo	159	161	214	200	191	243	273	436	470
Universidad Señor de Sipán	205	292	365	397	660	764	932	1 431	984
Universidad Católica Sedes Sapientiae	123	217	217	217	222	314	369	214	222
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI	85	85	85	85	...	...	...	86	161

UNIVERSIDADES PRIVADAS	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015 P/	2016 P/
Universidad Antonio Ruiz de Montoya	...	...	8	19	8	19	19	109	115
Universidad ESAN	292	146	211	219	553	813	640	224	148
Universidad Privada Telesup	...	...	...	...	105	105	105	200	327
Universidad para el Desarrollo Andino	...	...	...	26	26	...	48	...	62
Universidad Sergio Bernales S.A.C.	...	...	...	...	...	...	44	63	7
Universidad Privada de Pucallpa S.A.C.	...	...	...	...	14	97	27	28	41
Universidad Peruana Simón Bolívar	...	...	...	...	...	40	40	45	...
Universidad Privada de Trujillo	...	...	...	...	...	40	40	42	37
Universidad Privada San Carlos	...	...	...	...	...	...	71	57	...
Universidad Peruana del Oriente S.A.C.	...	...	...	...	...	21	25	44	58
Universidad Científica del Sur	...	...	...	...	...	...	...	364	372
Universidad Continental	...	...	...	...	...	...	...	637	780
Universidad de Ciencias y Humanidades	...	...	...	...	...	...	...	91	264
Universidad Le Cordon Bleu	...	...	...	...	...	...	...	16	44
Universidad Los Angeles de Chimbote	...	...	...	...	...	...	...	1	1
Universidad Peruana de Arte Orval	...	...	...	...	...	...	...	5	...
Universidad Peruana de Ciencias e Informática	...	...	...	...	...	...	...	70	118
Universidad Peruana de Integración Global	...	...	...	...	...	...	...	100	58
Universidad Peruana de las Américas	...	...	...	...	...	...	...	611	673
Universidad Peruana del Centro	...	...	...	...	...	...	...	5	16
Universidad Privada Arzobispo Loayza	...	...	...	...	...	...	...	43	134

UNIVERSIDADES PRIVADAS	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015 P/	2016 P/
Universidad Privada de Huancayo "Franklin Roosevelt"	...	...	...	...	...	...	...	48	84
Universidad Privada de Ica S.A.	...	...	...	...	...	...	...	27	101
Universidad Privada Juan Mejía Baca	-	-	-	-	-	-	-	119	54
Universidad Autónoma de Ica SAC	-	-	-	-	-	-	-	41	139
Universidad Autónoma del Perú	-	-	-	-	-	-	-	305	375
Universidad Autónoma San Francisco	-	-	-	-	-	-	-	-	19
Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	-	-	-	-	-	-	-	-	9
Universidad de Lambayeque	-	-	-	-	-	-	-	-	32
Universidad Interamericana para el Desarrollo	-	-	-	-	-	-	-	-	121
Universidad Jaime Bausate y Meza	-	-	-	-	-	-	-	-	91
Universidad Peruana Austral del Cusco	-	-	-	-	-	-	-	-	25
Universidad Peruana de investigación y Negocios	-	-	-	-	-	-	-	-	29
Universidad Privada de la Selva Peruana	-	-	-	-	-	-	-	-	44
Universidad San Andrés	-	-	-	-	-	-	-	-	9

Fuente: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) – Coordinación de Informes Técnicos y Estudios (CITE)

... Cifra no disponible

P/ Cifras preliminares

En base a esta información podemos afirmar que no solo aumentó la cantidad de graduados/as en el sector privado, sino la cantidad de universidades privadas que se fueron creando en estos años, siendo un total de 73, es decir 39 más que las universidades públicas. Desde el año 2010 se crearon unas 24 universidades privadas, lo que demuestra el ascenso de las políticas neoliberales con la consecuente liberalización del mercado educativo.

Aproximándonos al dato que nos interesa sobremanera nos damos cuenta que desde el año 2007 al 2016 se aumentaron un 45.1% de graduados/as.

Se pueden hacer varias lecturas más, tanto a nivel de cada cuadro como a nivel de comparación. Pero lo que queremos remarcar, es que, ante la situación del país, tendencia en América Latina, la accesibilidad a los estudios se hace más difícil, aunque el crecimiento haya mejorado en el sector privado. Recordemos que el ingreso a este sector se torna en un privilegio ante las políticas de hambre de los Estados neoliberales, la mayoría en el continente latinoamericano.

La accesibilidad para estudiar en la universidad no representa una política de preocupación de los Estados, todo lo contrario, la tendencia es a que menos estudien y a que aquellos/as que puedan hacerlo, sea en establecimientos privados ya que los presupuestos destinados a la educación, cada vez son menores en relación a las necesidades.

1.1.5. Formación para la autorrealización

La formación crítica se contrapone a lo que el mercado global educativo vende en las universidades, como es el exitismo profesional, que en realidad legitima, de alguna manera, las políticas exclusivistas generando personas exitosas, unas mejores que otras, con más posibilidades. La exclusión en esta mirada es claramente contraria a la apertura crítica que debe propiciar la inclusión desde posibilidades para todos y todas.

Las tendencias al individualismo no son casuales, responden a bases filosóficas existencialistas que van socavando las mentes de las personas, haciéndoles creer que es el lugar de salvación, de realización personal y aislándolo de la realidad y su compromiso con ella.

El trascendentalismo de Emerson, Whitman y otros escritores norteamericanos que se desarrolló a mediados del siglo XIX, consideraba al individuo como un ente capaz de conocerse, determinarse y desarrollarse por sí mismo sin mayores límites. Este movimiento con matices filosóficos, literarios y políticos, posibilitó el desarrollo de un “nuevo pensamiento” que se vislumbra en el auge del pensamiento positivo realizando una apología exacerbante del individualismo.

La liberación del mercado trajo aparejada la liberación de la educación y esta la liberación de individualismos. Se cayó en lo que llaman la objetividad educativa, en la que todo debe medirse, calificarse, cuantificarse, respondiendo a la cultura de lo que puede llamarse “la supremacía del egocentrismo”. La educación se reduce a brindar lo que el mercado laboral necesita,

dejando de lado todo lo que puedan ser las ciencias sociales que cuestionen y transformen la realidad.

El nuevo pensamiento desarrollado ampliamente por Charles Fillmore explicaba que “todo el mundo podía ser rico si creía en ello lo suficiente; si controlaba sus pensamientos y los encaminaba hacia ese fin” (Cabanas y Sánchez, 2012, p. 177).

La autorrealización es un producto que se asocia al individualismo narcisista, que no permite mirar la realidad y aproximarse a la verdad que emana de ella.

El primer libro de autoayuda apareció en 1952, cuyo autor es Norman Vincent Peale quien planteaba que la felicidad o infelicidad estaban determinadas por los pensamientos de uno mismo y la actitud que asumíamos frente a la vida, Peale (2004) dice:

Tú puedes ser infeliz si quieres. Es lo más sencillo de lograr. Simplemente elige la infelicidad. Vive la vida diciéndote que las cosas no van a salir bien, que nada es satisfactorio y puedes estar seguro de que serás infeliz. Pero si te dices a ti mismo, «las cosas van a salir bien. La vida es buena. Elijo la felicidad», puedes estar seguro de que tu elección se cumplirá”. Entonces, la clave estaba en “tener la voluntad de aprender y aplicar la fórmula correcta. (p. 21)

El individualismo produce fracturación del tejido social, que no ayuda a la generación de comunidad diversa que discierne, que piensa en la construcción colectiva del pensamiento y

de acciones conjuntas que piensen en la profesión al servicio de la comunidad y no al servicio del capital.

Esta nueva etapa del pensamiento positivo se impregna en el lenguaje de la Psicología y como elemento medular en la gestión de las empresas, con la finalidad de plantear las claves que posibiliten alcanzar el éxito. Desde la psicología, es Martín Seligman quien introduce este término con sus investigaciones y escritos sobre la resiliencia y la Psicología Positiva. Seligman (2002) nos plantea la fórmula de la felicidad de la siguiente manera:

Aunque gran parte de la investigación sobre la que se asienta este libro se basa en estadísticas, una obra de psicología destinada al gran público culto puede contener a lo sumo una ecuación. Así pues, aquí está la única ecuación que les pediré que tengan en cuenta: $F = R + C + V$. Donde F es el nivel de felicidad duradera, R su rango fijo, C las circunstancias de la vida y V representa los factores que dependen del control de su voluntad. (p. 21)

Otra característica que se ha ido integrando en la misma línea de pensamiento es el trabajo realizado por Daniel Goleman, quien ha planteado la teoría de la inteligencia emocional, donde postula la importancia de la gestión emocional y afectiva para alcanzar unas relaciones interpersonales adecuadas. Goleman (2017) desarrolló un programa denominado la Ciencia del Yo, donde las personas que estudian allí:

Aprenden a escuchar y formular preguntas correctas, a discriminar entre lo que el otro expresa y los propios juicios y reacciones, a ser positivo antes que estar enfadado o en una actitud pasiva, y a aprender el arte de la cooperación, la solución de conflictos y el compromiso de la negociación. (p. 309)

Este planteamiento superficial sobre el comportamiento de las personas que deriva de la forma parcial de percibir la realidad, se enmarca dentro de un utilitarismo salvaje. Esta manera de encarar la vida, es decir, desde la autosuficiencia individual y la obsesión por el cambio de mentalidad; se encuentra descontextualizada de las circunstancias de la vida, deja de lado la importancia de las transformaciones sociales que las colectividades han ido conquistando, sin lugar para la construcción de proyectos conjuntos, sino individualidades que deben intentar sobrevivir a cualquier costo, pisoteando sin importar a quien.

El mundo juvenil se fue impregnando de mensajes, videos cortos, exposiciones de expertos en autorrealización, de búsquedas de éxitos que vienen de una manera de entender al ser humano, imponiendo, nuevas formas de entenderse en este mundo convulsionado. Se le ha creado la necesidad de buscar una universidad o instituto que le garantice el éxito, que cual vendedores de humo, aseguran una autorrealización efímera.

Dentro del ámbito de la gestión empresarial surge el coaching como un agente fundamental para el cambio de mentalidad de trabajadores, deportistas, estudiantes, familias, etc. Esto

no es más que una versión renovada de la capacidad de someter a más personas. El coach cumple el rol de facilitar el reconocimiento de sus pensamientos y actitudes negativas para modificar las creencias, actitudes y comportamientos del individuo, según la necesidad funcional que requiera la organización o el capital. Marzano (2011) expresa:

El lugar del coaching profesional parece claro. Ante la constatación generalizada de disgregación del vínculo social, el coach se erige como guardián del funcionamiento del grupo. Su objetivo principal es convencer a los que se someten a él de que el único medio de alcanzar el desarrollo personal es adherirse a la lógica del compromiso preconizada por las empresas. Su objetivo es conseguir el conformismo de unos y otros, aunque incluso pretenda lo contrario. Su forma de actuar se integra perfectamente en el interior de la demanda pragmática y utilitaria de las empresas: una vez identificado el problema, hay que encontrar los instrumentos más eficaces para resolverlo en el menor tiempo posible. No se perderá tiempo en comprender lo que se oculta detrás de un malestar, que a veces sólo es el síntoma de un trastorno más profundo. Falta tiempo. Todo está en la acción. Una acción inmediata y eficaz que pretenda responsabilizar al individuo y hacerle creer que todo se debe a sus deficiencias personales. (p. 194-195)

A partir de esta ideología, se pueden sistematizar algunas claves que permiten “alcanzar el éxito”:

El autocontrol se caracteriza como la capacidad de conocer y controlar los pensamientos y las emociones para direccionarlos desde la interpretación pragmática. Cuauhtémoc (1996) explica que ante cualquier situación embarazosa por la que ha pasado una persona, “la medicina era cambiar de actitud, lograr una nueva mentalidad, un incremento en la energía de autoestima”, se debe realizar un control de los pensamientos que tenemos en determinadas circunstancias. Prosigue “lo que anima la vida no es un acontecimiento sino la interpretación que se le da. Es cuestión de ideas. Lo que para una cultura es normal, para otra puede ser una vileza. Si tú dices ‘es el fin’ lo es” (p. 126). En sangre de campeón (2001) sentencia de manera categórica “elimina de tu vocabulario la frase ‘no puedo’. Cuando estés a punto de decirla, cámbiala por ‘volveré a intentarlo’ o ‘tengo que lograrlo’. ¡Tú eres un triunfador! No te falles a ti mismo” (p. 105). Para alcanzar el éxito es fundamental el controlar el carácter, de no hacerlo se terminará en el fracaso. Esta lectura pragmática de asumir el modo en que se desenvuelven las personas no contempla las motivaciones propias de los/as estudiantes fuera de la búsqueda del éxito, porque de lo contrario se ubican en la vereda de los/as fracasados/as, porque no supieron controlar su carácter y la actitud con la que enfrentaron la vida fue de derrota. La cotidianeidad pasó a ser una batalla constante para sobrevivir o morir en ella, sin lugar para recrear la vida.

La autodeterminación se comprende como la búsqueda incansable del éxito y la felicidad por elección propia. Wattles (2017) indica “el derecho a la vida del hombre se traduce en el derecho a un acceso libre e ilimitado a todos los objetos que

puede necesitar para desarrollarse completamente, tanto en el campo mental y espiritual como en la física o, en otras palabras, en el derecho a ser rico” (p. 15) para alcanzar este progreso debe determinar plenamente sus deseos “emplea todo el tiempo libre de que dispongas contemplando el esquema mental de tus deseos...” (p. 97). Y es fundamental visualizarlos con anticipación “Utiliza la mente para formarte una imagen mental de tus deseos, y conserva esa visión gracias a la fe y a la determinación. Aprovecha tu voluntad para que tu mente siga trabajando de determinada forma, de la forma correcta” (p. 109)

El orador y escritor Cornejo (2008a) nos plantea otra característica que aborda a lo largo de su reflexión: el autocultivo, que no es más que la idea de un crecimiento ilimitado. Dice enfáticamente “todo es alcanzable para el ser humano, si se decide a pensar, si decide poner a trabajar toda esa capacidad, ese talento creativo, su inteligencia” (p. 57). No hay límites en las aspiraciones de las personas, todo es posible. Hay un mundo repleto de oportunidades que se encuentra a la vuelta de la esquina. El triunfalismo requiere de una satisfacción constante de las necesidades. Por ello, instala la predeterminación biológica para el éxito: “Nacimos para triunfar. Triunfar es realizar lo que deseamos en la vida...” (Cornejo, 2008b, p. 11). Hay un imperativo moral de alcanzar el éxito, por lo que el único responsable del éxito o del fracaso es el mismo individuo.

La juventud estudiantil asiste a la universidad pensando cómo superará los exámenes, motivada más por el mercado de la competitividad que por ser agentes transformadores de la realidad, como futuros profesionales deben buscar comprometerse

con la construcción de un mundo humanizado, con justicia, con igualdad.

¿Qué motiva a las personas a tomar una decisión o a actuar? La autorrealización es el objetivo. En palabras de Fischman y Matos (2016) “todos tenemos la necesidad de trascender, de dejar un legado; la pena es que algunos están tan metidos en sus metas egoístas que solo al final de sus vidas se dan cuenta, cuando ya es muy tarde” (p. 159). Hay una idea de la felicidad como un premio a alcanzar a partir de encontrarle un sentido a nuestra vida. Más adelante el mismo autor afirma que los motivadores extrínsecos más importantes pueden ser “el reconocimiento, el deseo de ganar, los incentivos y bonos, y el castigo”. (p. 174)

Esta forma tautológica de percibir la realidad, comprenderla y plantearla, que ha sido influenciada fuertemente por la cultura religiosa tradicional secularizada de EE.UU. ha impregnado en las diferentes esferas de la sociedad, ha tomado por asalto particularmente las diversas instituciones de formación, donde el *coaching*, los cursos de liderazgo, las neurociencias o las charlas que descifran las claves del éxito están insertos en los programas de formación y en las investigaciones de fin de grado.

Las universidades representan un lugar propicio para solidificar estas maneras de vivir, porque, en fin, van instalando formas de entender la vida en las prácticas cotidianas. Estos pensamientos desarraigados, desencarnados se presentan como el paradigma para una “nueva sociedad”. En las universidades sobreabundan cursos de *coaching*, de liderazgos, de autoestima,

cuyo trasfondo ideológico es para conseguir la autorrealización, el éxito, el autocultivo, etc., discursos que se instalaron en los ambientes educativos y a los cuales se los ve como normales, sin cuestionamientos desde la reflexión universitaria.

Contamos con un elemento humano propicio como lo representa la juventud, que carga una serie de inconformidades que precisan de motivaciones sociales, de análisis profundamente humanos que ayuden a caer en la cuenta de que la realización no es “*auto*” (uno mismo), sino colectiva, que podemos hablar de verdadera realización, en cuanto y en tanto, los/as futuros/as profesionales no se desclasen del mundo en el que se encuentran.

1.2. Educación universitaria en la sociedad de hoy

1.2.1. Globalización de la exclusión

Como vimos en el apartado anterior, nos situamos ante la reducción de estudiantes que se titulan en la educación pública y la proliferación de universidades privadas con mayor diversificación en el país. Por lo que nos situamos en un contexto donde la accesibilidad a la educación pública, se ve amenazada constantemente por la ideología neoliberal instalada en el Estado; al desacreditarla, al no contar con presupuestos adecuados que garanticen el acceso a la educación pública gratuita, y por producir migraciones de estudiantes a la educación privada que se crea afín al poder político y aliada al poder económico en la mayoría de los casos. Las problemáticas por las que atraviesa la universidad no están aisladas, sino que requieren una revisión

de sus fundamentos y motivaciones. Andrade (2016), en la misma perspectiva, expone:

Las políticas educativas de los gobiernos «posneoliberales» que se proponen garantizar el derecho a la educación en el nuevo escenario de Latinoamérica se tensionan entre las continuidades y las rupturas del modelo hegemónico de los '90; entre la mercantilización y la democratización de la educación. Avanzar en la construcción de un piso mínimo de igualdad es un paso importante. Sin embargo, articular un sistema educativo nacional sobre bases federales que garantice el derecho social a la educación para todas y para todos es un problema que no podrá encontrar sus respuestas solo en el terreno educativo. (p. 133)

La globalización de la economía, surgida con fuerza en la década de 1980-1990 y con su despliegue seudodictatorial en esta década, animada por los principios históricos del liberalismo clásico, va socavando la sociedad, generando grandes capas sociales excluidas que ven reducidas sus aspiraciones a cubrir puestos de trabajo míseros, que representan mano de obra barata, subempleo. Esta situación trastoca de hecho a la educación. Puiggrós (1996) dijo años atrás, aunque su aporte se actualiza en esta década:

La inequidad preexistente en la educación latinoamericana se ha acentuado dramáticamente, aunque la noción de equidad es profusamente utilizada en documentos gubernamentales.

mentales y del Banco Mundial. Este organismo recomienda derivar los fondos públicos destinados a la educación media y superior —ineficientes según sus criterios— hacia la educación básica [...] La definición de «crisis» del neoliberalismo se refiere al rendimiento de la inversión en relación a parámetros desvinculados del bienestar social y solamente comprometidos con la ganancia en términos empresariales. Los pedagogos neoliberales sostienen un modelo educativo que es un facsímil de las reglas del mercado, se basa en la competitividad absoluta entre las instituciones y los individuos [...] Se ha dejado que la enseñanza media se deteriore hasta niveles dramáticos, como hemos visto, en momentos de desempleo masivo, difusión de la drogadicción y deslegitimación de los valores colectivos. En momentos en que los colegios continúan siendo lugares de esperanza, y uno de los pocos espacios destinados a la formación de lo colectivo, a la producción de sociedad, que están en pie, los programas neoliberales tratan de reducir la población que ingresa a ese nivel y, con más decisión, la que pretende ingresar a la educación superior. (p. 100–101)

En desmedro de una política de inclusión, se fue generando, desde presupuestos y acciones con principios del liberalismo económico, el deterioro de la educación. De acuerdo a Van Der Maat (2011), “la injusticia engendra más injusticia, la justicia abre la puerta a más justicia” (p. 8). Las políticas neoliberales engendran brechas que se agudizan hasta límites insospechados de denigración de los derechos humanos, que se tienen efec-

tos colaterales como lo son las “sobras humanas”. Los excluidos pasaron a ser, también, “desechos”, los que no cuentan para nadie y las universidades deben ser una voz ante esta realidad que golpea el corazón y abre las mentes. La universidad debería tender a ser un espacio en el que la mentalidad de revolucionar el pensamiento y la práctica, se abre al mundo de los derechos humanos, vulnerados por políticas educativas de rúbricas, de saberes por competencias, de evaluaciones por resultados.

La mayoría de los gobiernos latinoamericanos está inmersa en políticas de exclusión, de marginación en todas las dimensiones de la sociedad. Bauman (2000) al abordar la problemática de la pobreza plantea que, en otras épocas, ser pobre era sinónimo de falta de acceso al trabajo; sin embargo, actualmente hace referencia a la condición de consumidor expulsado del mercado:

La pobreza no se reduce, sin embargo, a la falta de comodidades y al sufrimiento físico. Es también una condición social y psicológica: puesto que el grado de decoro se mide por los estándares establecidos por la sociedad, la imposibilidad de alcanzarlos es en sí misma causa de zozobra, angustia y mortificación. Ser pobre significa estar excluido de lo que se considera una “vida normal”; es “no estar a la altura de los demás”. Esto genera sentimientos de vergüenza o de culpa, que producen una reducción de la autoestima. La pobreza implica, también, tener cerradas las oportunidades para una “vida feliz”; no poder aceptar los “ofrecimientos de la vida”. La consecuencia es resentimiento y malestar, sentimientos que —al desbordarse— se manifiestan en for-

ma de actos agresivos o autodestructivos, o de ambas cosas a la vez. (p. 64)

Esta situación de pobreza arrastra a quienes la padecen a la esfera psicológica y social, desde donde se explica el resentimiento y la violencia como consecuencia de la exclusión.

La “vida normal” está repleta de consumidores que viven ansiosos por experimentar sensaciones placenteras que el mundo les ofrece. Asimismo, las oportunidades deben aprovecharse lo más antes posible. La incapacidad de tener una vida “normal” hace cada vez más inalcanzable llegar a un estado de felicidad. El autor continúa enfatizando:

Como en cualquier comunidad, los pobres de la sociedad de consumo no tienen acceso a una vida normal; menos aun a una existencia feliz. En nuestra sociedad, esa limitación los pone en la condición de consumidores “manqués”: consumidores defectuosos o frustrados, expulsados del mercado. A los pobres de la sociedad de consumo se los define ante todo (y así se autodefinen) como consumidores imperfectos, deficientes; en otras palabras, incapaces de adaptarse a nuestro mundo.

En la sociedad de consumidores, esa incapacidad es causa determinante de degradación social y “exilio interno”. Esta falla de idoneidad, esta imposibilidad de cumplir con los deberes del consumidor, se convierten en resentimiento: quien la sufre esta excluido del banquete social que comparten los demás. El único remedio posible, la única salí-

da a esa humillación es superar tan vergonzosa ineptitud como consumidor. (p. 64-65)

Como los/as pobres tienen que procurar participar de esta “vida normal”, intentan superar esta brecha de consumo de los ricos que es ostentosa y agresiva, consumiendo las sobras. Además, tienen que ver con resignación, al convivir en esta sociedad ideada para los ricos, que el milagro económico de superar la recesión y el estancamiento se hace cada día más lejano. El acceso a la universidad es un bien de consumo, que compren los/as que disponen de cierta capacidad adquisitiva y los/as que se ven limitados por sus ingresos económicos, buscarán salir de su condición de consumidores defectuosos accediendo a universidades con bajo costo y de bajo nivel respecto a la calidad educativa.

Las universidades constituyen un lugar donde muchos/as jóvenes quieren llegar para ser profesionales, muchos para cubrir legítimas expectativas personales y familiares, pero las políticas de exclusión dejan afuera a muchos/as. Miñana y Rodríguez (2002), expresan:

El gran capital ahora modula, viaja, captura la ganancia oportunistamente allí donde esté. Pareciera que ya no necesita crear “civilización”, ni un sistema educativo... Hoy el capital necesita menos gente para reproducirse y cada vez va a ser más excluyente; no nos necesita a todos como fuerza de trabajo, y tampoco nos necesita a todos como consumidores, lo cual estimula el resurgimiento y la invención de antiguas y nuevas formas de vida marginales

en esos baldíos y barbechos que va abandonando, donde probablemente florecen otras precarias lógicas y formas de vida. (p. 67)

La pugna entre universidad incluyente y excluyente es una realidad que tenemos que enfrentar y confrontar para buscar soluciones contrapuestas al mercado global. Hoy la tendencia a la reducción es clara, aunque los índices de estudiantes en la universidad privada parezcan altos, son bajos para muchos/as que están marginados/as de los estudios superiores. La educación con perspectiva crítica interpela y busca instalarse como un mecanismo de la consecución de la justicia social y permanecer en la constante búsqueda de la ampliación de los derechos sociales.

1.2.2. La universidad expuesta al neoliberalismo

Generar pensamientos críticos o cercenar el pensamiento desde el dilema constante entre posiciones ideológicas encontradas será un reto para replantear una manera transformadora en las universidades, para que estas no sean un fiel reflejo de una educación para pocos en sociedades gobernadas para minorías.

El neoliberalismo en primera instancia busca mejorar y consolidar los indicadores macroeconómicos a nivel de país, concentrados mayoritariamente en el sector privado, para su peditarlo sucesivamente al mercado internacional. De esta manera, se intensifica la brecha de la desigualdad y exclusión, para instalarse en las diversas esferas de la sociedad, generando una cultura de consumo a toda escala. Este proceso es coherente

con sus fines, porque busca extrapolar la influencia del mercado a las diversas formas de relaciones sociales, políticas y culturales de la sociedad. El consumismo como ideario neoliberal enlaza la economía con las manifestaciones y recreaciones de la cultura, normalizando la supremacía del mercado, donde todo es susceptible de compra. En esta perspectiva, Cavieres (2009), asevera:

El Estado neoliberal no solo se repliega o se remite simplemente a facilitar el avance de ciertos sectores económicos, sino que asume un rol activo a través de un proceso de transformación cultural. Consecuentemente, no es que permita el colapso o el desplazo de los espacios públicos, sino que su función es readecuarlos y resignificarlos. En ello, la *educación* cumple un papel crucial en el avance neoliberal. (p. 22-23)

El liberalismo económico asociado al liberalismo educativo propicia la complicidad de ambos en el ambiente universitario. Contar con una juventud que recree el sentido reflexivo en la universidad puede socavar las políticas educativas que están lejos de estas posturas. La juventud universitaria es un espacio de discernimiento constante del conocimiento transformador. No debe estar ajena al mundo de la exclusión, de aquellos/as jóvenes que no pueden acceder a una educación de calidad, entendiéndose ésta por desarrollo integral; y no puede estar ajena a las teorías educativas conductistas que, aunque parecieran fuera de época, son uno de los enfoques más presentes como herramien-

ta del neoliberalismo para la deshumanización de la educación en sus diferentes etapas. Méndez (2015) explica:

En la actualidad, los préstamos educativos en Estados Unidos han superado los 1200 millones de dólares, y constituyen el segundo tipo de hipoteca después de los créditos de vivienda. Las escuelas se han convertido en mercados, los estudiantes en consumidores, y los currículos en mercancías, al igual que los programas digitales, los libros y los equipos didácticos. Las pedagogías son ahora recetas técnicas suministradas por grandes compañías tecnológicas y editoriales, complementadas por el soporte técnico, los cursos en línea masivos y abiertos (CEMA) y otros medios de difusión y comunicación unilaterales. La pedagogía del oprimido se ha convertido en la pedagogía de los muertos vivientes, en la medida en que la labor de los maestros se regula desde un nivel central, no solo en lo que respecta al currículo y los programas, al tener que enseñar para cumplir los objetivos y estándares, sino que también se les ordena qué hacer en términos de pedagogía y estilos de enseñanza, con escasas o nulas oportunidades de alzar su voz crítica. (p. 61)

En el contexto latinoamericano el liberalismo educativo asumido por el Estado neoliberal viene facilitando su mercantilización, precisamente en Chile con sus propias variantes, el crédito educativo tiene más de una década en funcionamiento. Vega (2018) expresa que, a diciembre de 2017:

Entre distintos tipos de créditos para costear pregrados y postgrados, los estudiantes chilenos o sus familias deben a los 13 mayores bancos del país el equivalente a construir dos nuevas líneas de metro; levantar nueve hospitales de alta complejidad o todas las inversiones que este año tiene previsto realizar Codelco: US\$ 4.500 millones. (s/p)

Revisando la progresión sobre el rol que asume la universidad, a semejanza de otras épocas donde su finalidad era la producción de mano de obra para las fábricas, actualmente se ha tornado hacia la concepción de laboratorios que producen mano de obra digital. Esta manera de educación, también ha ido actualizándose, posicionando diversos enfoques educativos funcionales al neoliberalismo. Méndez (2015) respecto a los mecanismos que utilizan estas pedagogías funcionales, refiere:

El neoliberalismo usa el modelo de gestión lineal para insertar un modo jerárquico de autoridad por medio del cual se pueden establecer las presiones del mercado y del Estado. Para los maestros, esto conlleva la des-profesionalización, que implica un tránsito de formas colegiadas o de gobernanza democrática en estructuras sin cambios, a modelos jerárquicos basados en especificaciones gerenciales de desempeño laboral en cadenas de mando. La implementación de iniciativas de reestructuración en respuesta a las exigencias del mercado y el Estado implica más especificaciones gerenciales con respecto a las cargas de trabajo y el contenido de los cursos. Estas especificaciones impuestas

jerárquicamente minan las concepciones tradicionales de autonomía profesional sobre el trabajo con relación a la enseñanza y la investigación. El neoliberalismo de-construye sistemáticamente el espacio en términos del cual se ejercita la autonomía profesional. (p. 64)

Las “autoridades” son afines desde la burocracia administrativa, sobreabundando en reglamentos internos, en programas, en la famosa meritocracia; todos estos excesos que han sido impuestos, constituyen una falta de tiempo para pensar cómo mejorar un aprehendizaje constructivo y cómo hacer una universidad participativa en la que los/as estudiantes sean sujetos de alternativas según sus intereses, acompañados/as por mediaciones que garanticen principios de humanización personal, comunitaria, social, profesional. El aprehendizaje constructivo se ha planteado en Bejar (2017) de la siguiente manera:

Y si en el constructivismo el estudiante que aprendió a partir de la realidad con significación, que a partir de aquí puede aprender nuevos saberes sin quemar etapas sino a manera de andamio y si se dedica a descubrir lo nuevo investigando. ¿Por qué se sigue hablando de los estudiantes como el que aprende? Se debería usar la palabra APREHENDER, porque el estudiante es el que agarra, se empodera o apodera no solo de lo aprehendido como experiencia previa, sino de lo nuevo por aprehender. En realidad, se vació de contenido a la palabra aprehender en lo referente a la educación, ya que es más fácil decir que aprehendieron

a un ladrón, que decir que, el estudiante aprehendió escritura, educación física, matemáticas, artes. (p. 102-103)

Se equipara, muchas veces, la calidad educativa a la sobreabundancia de esfuerzos burocráticos y no se ahonda en la calidad educativa como las capacidades para leer la realidad a la cual estamos llamados/as a transformar, no se ahonda en la formación integral que contemple las dimensiones para procurar personas compenetradas con lo humano, con lo ambiental, con lo planetario, un espacio de madurez en la que se interactúa con todo el ambiente y donde cada estudiante es una individualidad única que presenta sus propias peculiaridades y desafíos en su proceso de formación profesional para responder de manera acertada a las necesidades que le interpela la sociedad inserta.

Los diversos programas de la universidad deben aspirar a generar diversos colectivos de intereses comunes. Las herramientas de gestión son importantes, pero quedarse en solo asuntos de este estilo, lo que hace es desplazar lo humano por la burocracia administrativa. La universidad se ha ido transformando en una especie de supermercado, poniendo en el escaparate una serie de productos acorde a las leyes de la oferta y demanda. En fin, las universidades deben dejar de ser el lugar donde la educación se compra cual mercancía y los/as estudiantes son los consumidores a quienes se oferta un producto.

1.2.3. Oferta y demanda de carreras profesionales para el desarrollo

La formación profesional exige a los sistemas educativos, en el contexto actual, un proceso de acompañamiento cercano y permanente a los/as estudiantes, para que estos/as puedan tener un discernimiento profesional acorde a su vocación, desde la construcción de un proyecto personal, comunitario y profesional que abarque las diferentes dimensiones de su vida. En esa perspectiva, Lobato e Ilvento (2013) especifican:

El enfoque actual de la formación de los estudiantes basado en el aprendizaje continuo, a lo largo de toda la vida, la priorización hacia el aprendizaje autónomo y el diseño de nuevas modalidades educativas en las que el estudiante sea el actor central en el proceso formativo hace que el profesorado se convierta, sobre todo, aunque no exclusivamente, en guía, facilitador y creador de oportunidades de aprendizaje. (p. 19)

Al plantear que los/as estudiantes son los/as sujetos centrales en el proceso formativo, se comprende que lo más importante es el desarrollo integral de ellos/as. No obstante, hay una serie de mediaciones que interactúan en la cotidianeidad. Resulta significativo tener en cuenta las diversas mediaciones en el proceso del discernimiento vocacional y la formación profesional acorde a la realidad de las sociedades insertas y los tiempos actuales. Los autores citados anteriormente, desde el análisis de varios autores, enfatizan:

Un acompañamiento al estudiante, entendido como una práctica educativa de individualización socializada que posibilita construir, elaborar, realizar y evaluar su proyecto personal y profesional considerado en todas y cada una de sus dimensiones y en su globalidad, en un contexto de complejidad, de cambio e incertidumbre. (p. 19)

Sin lugar a dudas, es fundamental el proceso de discernimiento vocacional de los/as estudiantes ante la elección de una carrera y durante el transcurso de sus estudios. Sin embargo, esto no será auténtico si no tomamos en cuenta la oferta educativa y los principios que la conducen, como un aspecto crucial en los tiempos actuales.

No siempre las inclinaciones de los/as estudiantes, para la elección de una carrera, coinciden con sus capacidades; sino más bien con lo que el mercado va imponiendo, produciendo un desplazamiento motivacional. Si los países se mueven, en su mayoría, bajo modelos neoliberales, estos, como expresamos anteriormente, inciden de manera directa en la elección de carreras afines a la producción, sustento del “desarrollo” de la nación. Al respecto, desde alianzas de lo que el mercado ofrece asociado a la demanda educativa, R. Rodríguez (2003) expresa:

En el contexto de estos cambios, ha tenido lugar la formación de un mercado de servicios de educación superior en el cual concurren los proveedores tradicionales de los servicios educativos (las instituciones de educación superior públicas y particulares) con “nuevos proveedores” que

compiten por la demanda. En la literatura especializada, la noción de “nuevos proveedores” hace referencia por un lado a un sector de empresas y corporaciones distinto del sector privado tradicional que se ha hecho presente en la oferta educativa superior y que se describe como el sector de universidades y centros de enseñanza superior de carácter empresarial o “for profit”. Por otro lado, se menciona a las organizaciones, públicas o particulares, que ofrecen educación superior (presencial o a distancia) a través de medios electrónicos, así como a las organizaciones que brindan medios de soporte y servicios complementarios a esta categoría de proveedores [...] Por varias razones, aunque principalmente por motivos económicos, la educación superior “virtual” ha representado una oportunidad de inversión atractiva para empresas con fines de lucro [...]. (p. 89-90)

A la elección de la carrera, desvirtuada en el campo del discernimiento serio, se suma el uso de las tecnologías, las que representan, en muchos lugares como comunidad educativa y familias, una fuerte preocupación al ver desplazada la interacción entre personas para pasar, ésta, a realizarse con las “herramientas” tecnológicas, llegando a tener un poder tal que pasó a controlar la subjetividad reemplazada por estas miradas cosificadas y pretendida objetividad.

Dos elementos que creemos importantes al momento de elegir y mantenerse en una carrera como primera elección: la falta de orientación vocacional/profesional y el bombardeo tec-

nológico que sobrepasa la subjetividad como dimensión fundamental del discernimiento. Estos elementos no son productos del azar sino es consecuencia de las políticas de la economía neoliberal que se inserta en los estudios universitarios, dirigiendo su interés ante la elección que puedan realizar los/as jóvenes, pasando por alto las inclinaciones vocacionales/profesionales.

Un dato importante a tener en cuenta es el estudio realizado por el INEI (2014) en el que rescata la demanda que tuvieron algunas carreras, estudio que desde los egresados arroja los siguientes datos:

TABLA 3
PERÚ: CARRERAS MÁS DEMANDADAS
POR LOS EGRESADOS UNIVERSITARIOS, 2014

CARRERAS MÁS DEMANDADAS	NACIONAL	
	Abs. 196 240	% 100,0
TOTAL		
Ciencias Administrativas y Comerciales	32 657	16,6
Ciencias de la Salud	26 202	13,4
Ciencias Económicas y Contables	22 961	11,7
Ingeniería Industrial y Producción	20 732	10,6
Derecho, Ciencias Políticas y Jurídicas	17 766	9,1
Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones	11 680	6,0
Ingeniería de la Construcción, Sanitaria y Arquitectura	11 130	5,7
Ciencias de la Comunicación	8 656	4,4
Ciencias Sociales y del Comportamiento	7 722	3,9
Educación Inicial y Primaria	6 149	3,1
Otros	30 586	15,6

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)
Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014.

Se puede apreciar en el cuadro que las carreras de mayores demandas van en sintonía de la empresa privada. Vemos en el cuadro que las primeras cinco carreras ocupan un 61,4% y las 4 siguientes un 23,1% y las otras un 15,6%. Es claro que se es funcional al sistema económico.

Fernández y Pérez (2017) realizan una propuesta sobre la orientación política con estrategias que tienen que ver con el compromiso social y lo político de las universidades.

Desde diversos aspectos, abordan cuestiones que hacen al desarrollo universitario desde concepciones humanistas en contradicción con el mercantilismo inserto en la educación superior:

El primero de los aspectos —que ya hemos esbozado— tensiona intereses entre quienes, por un lado, promueve el derecho a la educación y, por otro, su disposición como bien comercial, negociable. Los primeros argumentan que la educación no solo ofrece al conjunto de la ciudadanía el acceso a los bienes simbólicos sociales sino también porque es condición de la reproducción de los mismos, construye la identidad social en torno a determinados valores compartidos y, al distribuir el conocimiento, favorece el desarrollo social (disminuye la conflictividad, como externalidad) y económico. Esto explica el creciente incremento de los niveles de obligatoriedad escolar y la participación y responsabilidad de los Estados en el desarrollo y sostenimiento de los sistemas educativos. Quienes consideran a la educación como un commodity se apoyan principalmente

en el derecho a enseñar, promueven la privatización de los sistemas y la introducción del libre juego de oferta y demanda para su regulación. (p. 39)

Ante estos hechos contradictorios, los autores dicen:

No debe soslayarse el hecho que el intercambio de servicios educativos en términos comerciales es un proceso desigual entre mundos diferentes y asimétricos; así, la liberalización del comercio de la Educación Superior significa la generalización de contenidos y métodos y, por lo tanto, afecta valores y comportamientos de cada una de las naciones, genera fuertes contradicciones entre “el mercado” y los valores deseables. (p. 39)

Después de que continúan con el análisis expresan de manera enfática y que, de alguna manera, justifica nuestro punto de vista en lo referente a la elección de carreras afines al mercado:

En definitiva, existen dos planos de intervención sobre la Educación Superior que parecen funcionar por vías paralelas con pocos vasos comunicantes entre ellas. Por un lado, el plano discursivo, ideológico de las declaraciones, que promueve la concepción de la Educación Superior como bien público y derecho ciudadano que ha logrado imponerse políticamente aunque con poca eficacia real. Pero, por otro, el plano de lo real, del funcionamiento del sistema de

Educación Superior, en que la educación opera como un bien de cambio y en el que las reglas y lógicas del mercado regulan con significativa eficacia su funcionamiento. Las declaraciones de la CMES y las CRES han incidido, en este aspecto, apenas en el primero de los planos.

Incluso parecería que en estos dos últimos años —2016 y 2017— algunos gobiernos de la región estarían tendiendo a equiparar el plano discursivo con el real, dejado de lado las propuestas de la Educación Superior como “bien público” y alentando políticas vinculadas con el predominio del “mercado”. Esta es una señal negativa hacia la democratización de la Educación Superior muy preocupante. (p. 40–41)

En resumen marcamos dos hechos fundamentales de la realidad universitaria: por un lado, la importancia del discernimiento vocacional/profesional en la que se conjugan variables que hacen al desarrollo integral y por otro lado, juntamente con el discernimiento, vemos la necesidad urgente de replantearse a nivel colectivo la importancia de la formación como un bien común, que cuestione las políticas educativas como un simple intercambio comercial, para abrirse a las múltiples posibilidades de elección que se requieren desde la diversidad cultural.

1.2.4. Formación crítica

La educación universitaria, como un espacio de mediación, está llamada a la formación crítica; es decir, a que los/as jóvenes estudiantes puedan acceder a la amplitud del pensamiento que

los/as lleve a confrontar la realidad con lo que estudian; con los nuevos saberes. El discernimiento crítico no deja de lado la vida del pueblo, la vida diversa de las comunidades, que reflexiona sobre las políticas gubernamentales, etc. La formación crítica ayuda a recrear la conciencia para no caer en la rutina repetitiva que solo reproduce un sistema perverso, elitista y exclusivista.

La educación en la universidad es un espacio privilegiado para la formación humana, con profundos valores, con aspiración constante de innovación, comprometida con la dignidad, desde el trabajo, la familia, la investigación, etc. Freire (1975) desarrollaba los nexos sobre lo que él llamaba la “bancarización de la educación” y la falta de conciencia crítica:

En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o los minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para estos, lo fundamental no es el desvelamiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo, y no su humanismo, radica en la preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita la mantención de la falsa generosidad [...]. Es por esta misma razón que reaccionan incluso instintivamente; contra cualquier tentativa de una educación que estimule el pensamiento auténtico, pensamiento que no se deja confundir por las visiones parciales de la realidad buscando, por el contrario, los nexos que conectan uno y otro punto, uno y otro problema. (p. 79)

En la misma línea de reflexión, se plantea que esta falta de discernimiento crítico de la realidad está animada por el sistema educativo mercantilista, que busca alinear la manera de comprender y asumir el mundo, sin dar lugar a la transformación de la situación de opresión.

A esto se suma la fracturación del tejido social y, por ende, en las universidades en la que se evidencia un discurso homogeneizante. Como consecuencia, los/as estudiantes son bombardeados con discursos y formas de posicionarse que atenta contra su identidad y construcción social; se les vende un discurso lineal desintegrador como la autorrealización, el exitismo y la meritocracia. En esa perspectiva, Turpo y Miñan (2017), expresan:

La universidad iberoamericana, en su vertiente latinoamericana, peregrina en la búsqueda de una autonomía para la gestión del conocimiento, al menos en teoría, para avanzar sobre la comprensión del complejo entramado de factores que intervienen en el acto educativo y formativo, así como las condiciones que concurren a su concreción; a fin, de enrumbar el futuro esperanzador de la universidad. (p. 34)

La autonomía en la gestión del conocimiento está orientado a recrear la identidad propia que es impregnada por el contexto sociocultural en el que transcurre la formación universitaria. La tendencia a la homogeneización que no mira culturas, simplemente las anula; que no mira condiciones sociales, la iguala; que no mira las economías territoriales, ni las contempla,

va socavando la capacidad crítica que la juventud debe trabajar.

Samour (2015), hace referencia a Ignacio Ellacuría, sacerdote jesuita, mártir en el Salvador el 16 de noviembre de 1989, en lo que respecta a algunos pensamientos sobre la universidad para la liberación. Salvando las distancias, existen criterios vertidos en aquellos años, que de todas maneras resuenan hoy como desafíos en relación a la formación con sentido crítico en el campo universitario.

Si la Universidad se entendiera como búsqueda utópica de una verdad intemporal, podría pensarse que su función fuera unívoca; pero si la Universidad se entendiera como servicio al pueblo que le da su ser, entonces ha de entenderse como función estrictamente histórica”. [...] En esta línea, la universidad debería dedicarse al estudio de aquellas estructuras, que como tales, “condicionan para bien o para mal la vida de todos los ciudadanos. Debe analizar críticamente, debe contribuir universitariamente a la denuncia y destrucción de las injustas [sic], debe crear modelos nuevos para que la sociedad y el estado puedan ponerse en marcha. (p. 307-308)

Y continúa el autor profundizando sobre el pensamiento de Ignacio en lo referente a la conciencia crítica, tema que nos ocupa en este apartado:

[...] refiriéndose a la posibilidad de una universidad distinta, en la línea de una universidad inmersa en una concien-

cia liberadora, sostenía que “el sentido último de una universidad y lo que es en su realidad total debe mensurarse desde el criterio de su incidencia en la realidad histórica, en la que se da y a la que se sirve. Debe mensurarse, por lo tanto, desde un criterio político”. (p. 311)

La generación de sentido crítico, debe impulsar en el ámbito universitario, una transformación de las estructuras, que en muchos casos, está regida por políticas de Estados que excluyen a las mayorías de sus derechos fundamentales. El sentido crítico debe ser transversal en la formación universitaria.

1.3.La tutoría en la universidad

Habiendo trabajado sobre la realidad de la educación, especialmente en el contexto latinoamericano y la educación en el contexto universitario, en la que se trataron temas que inciden directamente en la formación de los/as estudiantes, nos acercaremos, en este punto, a ver cuáles son las diferentes maneras de encarar la tutoría, tema principal de la tesis. Para esta mirada nos ayudaremos con diversas normativas de algunas universidades y una serie de artículos y también de varios autores que reflexionaron sobre el tema.

1.3.1. Algunos casos sobre normativas de tutoría en la educación universitaria

Muchas universidades abordan el tema de la tutoría a partir de una diversidad de acciones. Podemos acercarnos a la gestión universitaria desde la normatividad, como son los reglamentos

sobre tutoría. Estos reglamentos dejan entrever las prácticas referidas al tema en cuestión.

La mayoría de los reglamentos tienen como base legal la Ley Universitaria N° 30220, que en el Artículo 87, habla sobre los deberes del docente, en cuyo inciso 5 dice: “Brindar tutoría a los estudiantes para orientarlos en su desarrollo profesional y/o académico”. A partir de esta ley y la reglamentación particular de cada universidad es que se han ido construyendo diversas maneras de acompañar a los/as estudiantes.

Los reglamentos pertenecen especialmente a universidades del sur del Perú y dos de Lima, tanto públicas como privadas. Elegimos estas universidades por ser cercanas al lugar de estudio de la tesis y las de Lima para demostrar las tendencias que las universidades en general tendrán con respecto al tema en cuestión.

a. Universidad Católica de Santa María de Arequipa

Se rige bajo el Reglamento de Organización y Funciones de la Oficina de Tutoría Universitaria (Resolución N° 223-AU-2017) y también cuenta con un Manual de Tutoría, ambos instrumentos de gestión.

U.C.S.M (2016 a). El reglamento, en el capítulo I, comienza las disposiciones en cuyo artículo 1° define que: “La Oficina de Tutoría Universitaria, es la unidad de apoyo académico-administrativo”. En el capítulo II especificará la misión y funciones generales de la oficina de tutoría universitaria en que se especifica las funciones generales. Con respecto a la misión dice: “La Misión de la Oficina de Tutoría Universitaria es promover,

fortalecer y reforzar la formación integral de estudiantes de la UCSM, para lograr su desarrollo integral, orientado a utilizar plenamente sus potencialidades y habilidades, en armonía con la Misión de la Institución”.

Es importante resaltar algunas frases que se utilizan en el artículo 5° del capítulo II que deja ver la direccionalidad: “establecer un marco global”; “que les permita incidir activamente en su futuro personal, académico y profesional”; “llevar a cabo el seguimiento”; “asistirlos en la búsqueda de su profesionalización”; “dinamizar el trabajo de los tutores”; “Brindar atención psicológica especializada”; “Brindar alternativas para prevenir dificultades”. En estas palabras se puede apreciar, que a través de los verbos empleados, la labor que se realiza desde la oficina de tutoría, es decir desde los encargados, que a continuación se detallan en el capítulo precedente.

La organización y función se encuentra en el capítulo III, la que describe los roles de los componentes de la oficina: jefe, administración, servicio de asesoría y atención psicológica, y el servicio de tutoría que está dirigido especialmente a coordinadores de tutores y docentes asignados. Comprenden los artículos que van desde el 6° al 15° y se realiza una descripción de las funciones de todos los nombrados.

En el organigrama que se encuentra en el capítulo 6°, no aparecen los/as estudiantes, la palabra referida a los mismos aparece 4 veces de un total de unas 997 palabras en este capítulo.

Al adentrarnos al Manual de Tutoría, el cual presenta la misión y visión, vemos la misma constante. Es la oficina la que plantea estas coordenadas. Por ejemplo, en la Visión, UCSM

(2016b) dice: “Afianzar la identidad del estudiante de la Universidad Católica de Santa María basada en valores, con la intervención y el compromiso personal y profesional del tutor para lograr el máximo desarrollo de las capacidades cognitivas y socioemocionales”. Los verbos usados como afianzar la identidad, la palabra intervención y el logro maximizando capacidades cognitivas y socioemocionales, sitúan a la tutoría como la encargada de realizar las acciones.

También el manual define lo que es la tutoría, que se conceptualiza como “un servicio que complementa la acción educativa. Ayuda a afianzar la identidad del estudiante basado en valores. Es una intervención de apoyo y ayuda al desarrollo máximo de las potencialidades y capacidades, del estudiante que involucra el compromiso personal y profesional del docente”. En la definición no se ve la presencia de los/as estudiantes como parte integrante de la tutoría.

El manual describe cuáles son las cualidades, función y actividades que debe tener, y realizar el tutor. Finaliza el manual especificando los servicios que realiza la oficina de tutoría, como lo son el área psicológica y el curso de liderazgo, actividad obligatoria para obtener el grado de bachillerato.

b. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Se rige bajo el Reglamento aprobado por Resolución Nro. CU-0220-2017-UNSAAC de 24.05.2017, bajo el amparo de la Ley Universitaria 30220, Art. 87.5 y por el Estatuto de la

UNSAAC, Art. 195.5. Consta de tres capítulos con 16 artículos en total, a los cuales nos referiremos a manera de pincelada, ya que nos interesa saber cuál es el trasfondo de cómo se encara la tutoría en la universidad.

El primer capítulo se refiere a normas generales en la que resalta algunos aspectos que nos parece importante destacar, por ejemplo en lo referente a la definición de tutoría UNSAAC (2017) explicitado en el artículo 3° dice:

La Tutoría Académica es un proceso permanente de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada o grupal que se les brinde, por parte de docentes, buscando orientarlos y proporcionarles seguimiento a su trayectoria académica, en los aspectos psicosociales, cognitivos y afectivos del aprendizaje, para fortalecer su formación integral y asegurar su permanencia y culminación de la carrera. (s/n)

La definición que se realiza sobre la tutoría señala al docente como el encargado de acompañar, orientar, proporcionar, fortalecer a los estudiantes en diferentes aspectos que asegure la permanencia y culminación de la carrera. La dirección es desde los docentes hacia los estudiantes.

En el artículo 4°, expresa que la tutoría es un medio, es decir un instrumento de gestión: “La tutoría del estudiante tiene como finalidad primordial, constituirse como un medio para hacer auténticos los fines [...]”. En el mismo artículo expresa la

obligatoriedad de asignación de un tutor a los que tienen matrícula condicionada, esto en sintonía con procurar la permanencia del estudiante en la universidad.

El artículo 5° aborda los objetivos primordiales de la actividad tutorial, contando con 15 ítems, cuyos verbos en cada uno de ellos expone lo que la tutoría debe lograr en los estudiantes.

La universidad plantea la tutoría como algo extra, y también, referida a casos problemas. Así dice una parte del reglamento: “Art. 7° “La tutoría consiste en el trabajo extra clase que efectúa el docente con el estudiante; especialmente cuando presente dificultades en el proceso pedagógico”. También enfoca la tutoría sobre 3 dimensiones a trabajar: académica, personal y profesional.

El capítulo II trata sobre temas clásicos en la tutoría como es la estructura tutorial, la que anima a que cada carrera arme su sistema tutorial con un comité tutorial y los tutores, con sus actividades respectivas. También dentro de la estructura aparece la figura del supervisor.

El capítulo III trata sobre la ejecución y funciones de la tutoría. Aborda los aspectos siguientes: el artículo 12° sobre la periodicidad de las tutorías, el artículo 13° sobre las funciones del tutor académico, el artículo 14° sobre la asignación de tutores, el artículo 15° deber de confidencialidad y protección de datos, el artículo 16 sobre evaluación de programa tutorial por el comité tutorial de la escuela profesional.

Finaliza el reglamento con algunas disposiciones complementarias y transitorias.

c. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

Se rige bajo el Reglamento aprobado por Resolución N° 0065-2018, en Sesión de Consejo Universitario el 11.01.2018, bajo normas legales para las universidades planteadas por la Ley Universitaria 30220, y se rige por sus propios estatutos. Consta de X títulos y 22 artículos.

Veamos lo que consideramos importante para nuestro trabajo, el cual es en este apartado, establecer la mirada que se tiene sobre la tutoría.

UNSA (2018) en el título III, artículo 5, hace referencia al objetivo de la tutoría: “Acompañar a los estudiantes de pregrado durante su etapa universitaria, como acción inherente y complementaria de la labor docente, creando espacios para que los estudiantes puedan informarse, dialogar y reflexionar sobre temas personales o sociales relacionados a la vida universitaria”. Remarcamos como importante que la labor tutorial es tomada como inherente y a la vez complementaria del docente que debe crear los espacios para los estudiantes.

En el título VI, artículo 6°, hace referencia a la estructura de la tutoría, en cuyo último lugar, el 7°, figura el tutorando y antes los tutores.

En el título VI, el artículo 9° y 10°, trata sobre la tutoría y asesoría académica sucesivamente. La tutoría se presenta como obligatoria para los primeros años, obligatoriedad que se irá ampliando progresivamente para los demás años según facultades. Los estudiantes pueden elegir a su tutor como también la comisión de tutoría con resolución. La tutoría se refiere también a

casos problemas: “El tutor, de acuerdo a la problemática de los estudiantes [...]”. Dos aspectos a resaltar, el primero la obligatoriedad y el segundo la referencia a casos problemas.

En el título VII desde el artículo 11 ° al 16° aborda sobre la función y niveles orgánicos haciendo referencia a los siguientes estamentos: oficina de apoyo académico, la comisión permanente de tutoría DUDE, decanos o directores, tutoría de facultad o escuelas profesional, docentes tutores y asesores académicos. Se puede apreciar en cada uno de los niveles la función que deben realizar hacia los estudiantes, la que ellos deben cumplir.

El título VIII, artículos 17° y 18° hace referencia a los deberes y derechos de los estudiantes elaborados por el área de tutoría. En estos artículos se puede vislumbrar la obligatoriedad de los estudiantes como de la institución desde los derechos de los estudiantes. Son tareas a cumplir.

En el título IX, artículo 19° hace referencia al cumplimiento o no del tutor, considerando el incumplimiento como un demérito el cual se consignará en la hoja de vida; y el artículo 20 dice: “El estudiante que no asista a dos reuniones consecutivas programadas con el docente tutor, será exhortado para que comprenda la importancia de la tutoría [...] su incumplimiento es causa de retiro de este servicio, lo que se registrará en un acta con la firma del estudiante”. Es de resaltar que la tutoría es un servicio que parte de la universidad hacia los estudiantes.

d. Universidad Nacional Agraria La Molina

Se rige bajo el Reglamento aprobado por Resolución N° 234-2014-CU-UNALM, el 24 de abril del 2014, bajo la Ley

Universitaria 23733, y se rige por sus propios estatutos. Consta de III capítulos y 24 artículos.

UNALM (2014) comienza diciendo en el capítulo I que trata sobre disposiciones generales, en cuyo artículo 2 establece que “la consejería y tutoría académica es una labor realizada por todos los docentes de la UNALM con el propósito de orientar y apoyar a los estudiantes en el proceso de su formación académica, personal, social y profesional”. Se enfoca la tutoría desde el rol del docente hacia los estudiantes y lo que se debe lograr en ellos.

El artículo 4° dice que: “la consejería y tutoría académica es parte de la labor académica que desempeña el docente; todos los estudiantes tienen derecho a este programa [...] y continua en el Artículo 5° planteando que la consejería y tutoría académica tiene varios propósitos como: guiar, acompañar, orientar, apoyar, etc.,

El artículo 6° aborda las áreas en la que trabaja la tutoría: académica, personal y vocacional. En el artículo 7° tratará sobre las funciones de la consejería y tutoría académica en lo referente a las reuniones individuales como a las reuniones grupales.

En el artículo 8° presenta los principios de la consejería y tutoría académica: principios de prevención, desarrollo y apoyo, principios que marcan la labor del tutor hacia los estudiantes.

El capítulo II trata sobre la organización, responsables, designación y funciones de los diferentes responsables, que va desde el artículo 9° al 22° y hace referencia a los siguientes actores: la oficina de enseñanza, el coordinador general de consejería y tutoría académica de carrera, el profesor consejero-tutor y los

estudiantes . En cada uno va señalando tareas u objetivos a cumplir. En lo referente a los estudiantes señala derechos y deberes.

Finaliza el reglamento con una disposición final que detalla el artículo 23° del capítulo III el cual se remite a casos no contemplados el mismo.

e. Universidad Nacional del Altiplano

Se rige bajo la Ley Universitaria N° 30220, y sus propios estatutos y directivas del año académico, tal cual consta en su artículo tercero. El Reglamento de Tutoría Universitaria fue aprobado en marzo del 2015. Consta de VI títulos, cada una con sus capítulos y de 35 artículos en total.

La finalidad de la tutoría está planteada en el artículo 1° del capítulo I, tarea realizada por el del sistema de tutoría que se refiere a UNA (2015): “orientar a los estudiantes en los aspectos personal y académico durante su proceso de formación profesional”.

El artículo 2° plantea los objetivos, los que se circunscriben en base a un resultado a obtener: “garanticen una buena formación profesional y orientan el desarrollo personal de los estudiantes del pregrado en la Universidad Nacional del Altiplano, desde su ingreso hasta su titulación”. El acompañamiento tiene un fin instrumental teniendo como meta la finalización de la carrera profesional. En uno de los objetivos específicos, en el punto f hace referencia a la autonomía que deben alcanzar los estudiantes.

Seguidamente en el capítulo II del título II encontramos las áreas y los modelos de tutoría que se desarrollan. En cuanto

a las áreas, se enfatizan el área académica y el área personal, en el primero se prioriza la mejora del rendimiento académico desde el desarrollo de competencias, capacidades y actitudes; mientras que en el área personal se busca el desarrollo personal orientado desde la perspectiva de un adecuado desenvolvimiento socioemocional que le permitan actuar con autonomía.

Encontramos dos modalidades de intervención: individual y grupal. La forma de intervención individual está planeada desde el acercamiento del/la estudiante hacia el/la docente tutor para las entrevistas respectivas. Mientras que la forma de intervención grupal denota el fomento de las relaciones ente iguales y con profesionales expertos.

En el título III, capítulo I presentará la organización de la tutoría universitaria en cuyo art. 9° resaltaré los diferentes estamentos de la organización: El Jefe de la Oficina de Tutoría Universitaria, El Director de la Escuela Profesional. Los Coordinadores de Tutoría de las Escuelas Profesionales, Los docentes tutores y Los estudiantes tutorados. Desde el artículo 11° al 22° describiré las tareas de los nombrados, salvo el 23°, 24° y 25° que se limitará a exponer los derechos y deberes de los estudiantes, las que constituye en tareas que el estudiante deber realizar en relación al tutor.

En el título IV, desde el artículo 26° al 30° expone el sistema de calificación por parte del tutor a los estudiantes como requisito que debe superar para obtener la siguiente matrícula. Las calificaciones son: muy bueno que corresponde a 18-20, bueno que corresponde a 14-17, regular que corresponde a 11-13, malo que corresponde a 06-10 y muy malo que corresponde

a 00-05. Si el estudiante es calificado con malo o muy malo debe subsanar “con labores de asistencia a charlas, reuniones organizadas para tal fin por el coordinador de tutoría y los docentes tutores, hasta obtener el calificativo de “regular”, “bueno” o “muy bueno”, todo ello previo a su matrícula en el semestre académico siguiente”, como señala el artículo 29°. Es claro que el de mayor calificación obtendrá un premio con trámite administrativo, según lo señalado en el artículo 30°. También se evalúa, según fichas el desempeño del tutor, según lo expresado en el artículo 33°.

Finaliza el reglamento con disposiciones complementarias en el título VI.

f. Universidad Nacional Mayor de San Marcos

El presente reglamento se rige bajo la Ley Universitaria N° 30220, y sus propios estatutos. Texto Único Ordenado de la Ley del Procedimiento Administrativo General N° 27444, aprobado por Decreto Supremo N° 006-2017-JUS y sus modificatorias los decretos legislativos N.° 1272 y 1295. Reglamento de Matrícula aprobado mediante Resolución Rectoral N°01163-R-17, 06-03-17 y su modificatoria R.R. 01286-R-17.14.03.17. Consta de VII capítulos, y 21 Artículos en total.

UNMSM (2017), en el artículo 4° del capítulo I resalta los principios que están como base del sistema de tutoría como son: la Confidencialidad, el Respeto y la Transparencia

El artículo 7°. Hace referencia a las líneas de acción tutorial que se realiza en tres niveles: Estudios Generales, Estudios Específicos y estudios de Especialidad, en cada una señala algu-

nas metas a conseguir como por ejemplo dice: “Familiarización del estudiante con su entorno nacional e internacional del siglo XXI”, “Fortalecimiento de las habilidades blandas, la identidad nacional y latinoamericana del futuro profesional”, “Orientación al estudiante para su inserción laboral”.

En el capítulo III, destaca las modalidades que se realiza para la tutoría, tanto la individual, grupal y en está la realizada por pares que se desarrolla en los cursos altos.

No quedan de lado los/as responsables de la tutoría que se expone en el capítulo IV: director general de desarrollo, docente estudiantil y graduado, decano, vicedecano académico, director de la escuela profesional, director de departamento académico, director general, director de área y docente tutor

El capítulo VI aborda el tema del tutorando en el artículo 18° y el 19° en los que define al tutorando diciendo que “es el estudiante que recibe orientación del tutor en forma individual o grupal”. Establece los deberes del mismo en tres apartados, todos desde el tutorando hacia el tutor: a) Asistir a las sesiones de tutoría programadas por la facultad b) Implementar las recomendaciones de su tutor. c) Presentar informe a su tutor sobre su desempeño como resultado de la tutoría.

Al final, en el artículo 20° señala de manera enfática que “El estudiante con matrícula condicionada, según el artículo 189 del Estatuto de la UNMSM deberá recibir tutoría obligatoria”, el cual debe solicitarlo mediante tramite (FUT).

Termina el reglamento con una disposición final que tiene que ver con la vigencia del documento.

A continuación presentamos un cuadro sistematizando las

ideas principales de los reglamentos que nos ayudará a visualizar con más claridad el trasfondo de lo que se piensa:

TABLA 4
CUADRO SISTEMÁTICO DE LOS REGLAMENTOS DE TUTORÍA UNIVERSITARIA

NORMA-TIVAS		Universidad Católica Santa María de Arequipa – 2017	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco – 2017	Universidad Nacional de Arequipa – 2018	Universidad Nacional Agraria La Molina – 2014	Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2015	Universidad Nacional Mayor de San Marcos – 2017
INDICADORES		Servicio complementario de la acción educativa que interviene en el desarrollo de las potencialidades y capacidades.	Proceso permanente de acompañamiento realizado por el/la docente durante la formación de los/as estudiantes.	Orientación y apoyo académico frente a las necesidades y problemas para contribuir a su proceso formativo, académico y profesional.	Parte de la labor académica que desempeña el/la docente.	Proceso de acompañamiento de los/as estudiantes, desde su ingreso hasta la culminación de sus estudios.	Orientación y acompañamiento al estudiante en su desarrollo académico y personal en toda la vida universitaria para servir a la sociedad.
Objetivos de la tutoría		Promover, fortalecer y reforzar la formación integral de estudiantes	Cuidar que la formación profesionalización e investigación científica se realicen, en un marco de excelencia integral y sostenible.	Acompañar a los/as estudiantes durante su etapa universitaria.	Guiar y orientar al/la estudiante en el proceso de integración y adaptación al sistema universitario.	Orientar a los/as estudiantes en los aspectos personal y académico durante su proceso de formación profesional.	Orientar y acompañar para reducir el índice de repitencia, rezago, deserción y adecuada inserción laboral.
Dimensión		- Personal. - Académica. - Profesional.	- Académica. - Personal. - Profesional.	- Académica. - Psico pedagógica. - Social. - Personal.	- Personal. - Académica. - Vocacional.	- Académica. - Personal.	- Académica. - Desarrollo personal.

NORMAS INDICADORES	Universidades					
	Universidad Católica Arequipa – 2017	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco – 2017	Universidad Nacional de Arequipa – 2018	Universidad Nacional Agraria La Molina – 2014	Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2015	Universidad Nacional Mayor de San Marcos – 2017
Metodología	- Individual. - Grupal.	- Individual. - Grupal.	- Individual. - Grupal. - Virtual.	- Individual. - Grupal.	- Individual. - Grupal.	- Individual. - Grupal. - Por pares.
Rol del/la tutor/a	Brinda orientación y acompañamiento individual y grupal, ejecuta programaciones y sistematiza datos.	Promover la formación integral a sus tutorados en los campos del conocimiento, habilidades, y valores éticos.	- Tutor: Ejecutar semestralmente la actividad tutorial. - Asesores académicos: coordinar, ejecutar y supervisar el apoyo académico.	Desempeña labores de consejería y tutoría académica en forma complementaria a su labor de enseñanza, investigación, capacitación, proyección social y administración.	Realiza cuatro horas semanales de labor tutorial realizando diagnóstico, apoyo y orientación.	Orientar y acompañar en forma personalizada y grupal al/la estudiante que tiene matrícula condicionada para mejorar su rendimiento académico.
Organización/servicios	- Formación, capacitación y seguimiento. - Consejería, asesoramiento y atención psicológica. - Curso de liderazgo (obligatorio).	- Tutoría.	- Tutoría. - Asesoría académica.	- Prevención. - Desarrollo. - Apoyo.	- Tutoría.	- Tutoría.

Fuente: Elaboración propia.

1.3.2. Tendencias conceptuales cotejadas con algunos autores

Muchos autores se refirieron en sus investigaciones sobre la tutoría, provocando diversidad de acciones en sus contextos universitarios. Estos trabajos dejan entrever criterios de actuación, los cuales tienen como sustrato maneras de ver a los/as estudiantes, manera de ver a los docentes y estrategias para el desarrollo de la tutoría universitaria.

a. Valdivia (2014) en su trabajo de tesis realiza un estudio descriptivo del sistema de tutoría universitario en la autoevaluación por estándares CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) según estudiantes y docentes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Alas Peruanas – Arequipa

La concepción de la tutoría la expresa de la siguiente manera: “La tutoría es un acompañamiento o asistencia al alumno que le permite superar obstáculos en el aprendizaje, brindando al estudiante un control y retroalimentación sobre sus aprendizajes. El docente-tutor: orienta y acompaña en su formación académica y personal, a través de las guías didácticas, consultas en campus y tutorías académicas” (p. 63). Es decir que, la tutoría es una herramienta que usa el/a docente para asistir al/la estudiante, facilitando su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación toma como referencia los estándares del modelo de calidad como requisito para la certificación de la calidad de la educación universitaria emitida por la CONEAU. Estos indicadores surgen de la identificación de los “factores

comunes a todas las carreras profesionales”, de tal manera que cada una de las características puedan ser evaluadas. Ineludiblemente se realiza una revisión de lo que significa la calidad, acreditación y estándares. En cuanto a la calidad, la define como “es la condición en que se encuentra la institución superior y sus carreras para responder a las exigencias que demanda una sociedad que busca la mejora continua de su bienestar y que está definida por el grado de cumplimiento de tales exigencias” (p. 90). En esta definición podemos resaltar la situación comprendida como el “ser” de la institución como los resultados que obtiene, que revisa su “quehacer” definida por la revisión permanente de su actuación en relación con su actividad. Es decir, que la calidad educativa está definida por la eficiencia y la eficacia. En esa misma perspectiva se comprende la acreditación, como el procedimiento de reconocimiento de los estándares de calidad que brinda la universidad. Al definir el estándar, hace referencia a “un nivel de calidad referido al cumplimiento de una condición” (p. 118); es decir que debe ser verificable la calidad educativa ofertada acorde a ciertas condiciones preestablecidas. En fin, la tutoría se encuentra orientada hacia el logro de la calidad educativa.

Los indicadores que plantea para verificar la calidad educativa son: tutoría, dinámica de trabajo en tutoría, cualidades del tutor, nivel académico, estructura funcional, Actividades académicas y administrativas en actividades tutoriales, sistema de gestión tutorial y antecedentes de tutoría.

El indicador de tutoría, es evaluado por la accesibilidad del/la estudiante a los programas de tutoría, el grado de conoci-

miento de los docentes de los métodos y técnicas a emplear y las estrategias adecuadas para acercarse a los/as estudiantes.

Respecto a la dinámica de trabajo en tutoría y las cualidades del tutor, se valora la capacidad del docente para planificar previamente sus acciones tutoriales, la utilización de espacios adecuados para las entrevistas establecidas en el plan tutorial con tiempos y horarios y el vínculo comunicacional con los/as estudiantes.

El nivel académico se estima desde la predisposición del docente para crear un ambiente de confianza para escuchar los problemas de los/as estudiantes. Cabe mencionar que se circunscribe a la formación del/la docente en temas culturales, recreativos y relacionados con el desarrollo corporal del/la estudiante.

La estructura funcional y el sistema de gestión tutorial son examinados desde el grado de conocimiento que tenga el/la docente de la normatividad funcional de la universidad, la claridad en los criterios que utiliza para su actuación tutorial, las competencias que posee para el diagnóstico y resolución de la problemática del grupo y la conjugación de la amistad y la confianza con los/as estudiantes.

Finalmente, los indicadores de actividades académicas y administrativas en actividades tutoriales y, antecedentes de tutoría son calificados en relación al interés que tiene el/la docente por los problemas académicos y personales de los/as estudiantes y su capacidad para orientarlo. Asimismo, se evalúa el perfil que presenta el/la tutor/a y el grado de cumplimiento de la programación de las actividades tutoriales.

b. Rivera (2014) trabaja sobre el mejoramiento de la tutoría para estudiantes becarios a partir de sus necesidades en la universidad de la PUCP. Describe los procesos de la oficina de becas, explica el modelo de tutoría para becarios, estudiantes con trayectoria escolar exitosa y de escasos recursos económicos, y a partir de la descripción pormenorizada, analiza el modelo de tutoría, considerando los recursos humanos, la eficiencia de los procesos, el sistema financiero y el logro de resultados. Propone que es imprescindible contar con un programa de tutoría desde la oficina de becas que ayude a maximizar las posibilidades de éxito académico y que ayude al desarrollo de sus capacidades contando con un programa de tutoría inserto en la realidad juvenil.

Define a la tutoría universitaria como “un trabajo de orientación en el que se busca ayudar al alumno a ampliar su rango de expectativas y oportunidades, ya sea en lo personal, académico, vocacional o interpersonal” (p. 6). Se evidencia que la tutoría trasciende la mera resolución de problemas particulares de los/as estudiantes ampliando la acción tutorial del/la docente a todo el proceso formativo.

La tutoría busca responder a cuatro problemáticas que el investigador ha identificado: En primera instancia señala la falta de autonomía, es decir, que no hay un acompañamiento familiar, así como las problemáticas que surgen por el desarraigo del hogar, ya que deben trasladarse a la capital del país. La segunda característica es la presión que ejercen ellos/as sobre sí mismos para no perder la beca, la presión de la familia y la comunidad que se mantiene a la expectativa y las propias exigencias de los

programas de becas. Un tercer aspecto que toma en cuenta es el apremio que tienen respecto a su rendimiento académico, puesto que deben encontrarse por encima del promedio en sus notas y la situación de estrés que origina la relación de los beneficiarios con la universidad y sus donantes. Finalmente considera, el aspecto intelectual, considerando los hábitos de estudios, la metodología y las estrategias que deben recrear los/as becarios/as como condiciones mínimas para el estudio adecuado.

El modelo humanista de tutoría de la oficina de becas se sustenta en cuatro ejes: 1). El rendimiento académico, es el aspecto central de la acción tutorial responder a las dificultades académicas que tienen los/as estudiantes buscando optimizar sus potencialidades y de esa manera responder satisfactoriamente a los/as donantes y al programa de becas. La tutoría, generalmente, está orientada hacia la prevención de los aspectos emocionales negativos, situaciones de aprendizaje y de tipo terapéutico, brindando herramientas para el manejo emocional del/la estudiante. 2). Red de Soportes, que prevenga la sensación de descolocamiento, donde los/as estudiantes pueden tener dificultades para comunicar sus problemas académicos o personales a los miembros de la institución, desubicarse o sentirse perdidos en las aulas como en las oficinas de trámites de la universidad. 3). Desarrollo de intereses, se busca crear espacios para el desarrollo de actividades extra académicas, aprovechando los recursos personales, sociales y del contexto que permitan descubrir nuevos intereses y quehaceres. 4). Proyecto profesional, pretende contribuir en el esclarecimiento de las posibilida-

des para la construcción de un proyecto de carrera que le facilite su madurez vocacional y la culminación de los estudios.

Las modalidades de tutoría se concretan a través de reuniones individuales, reuniones grupales y reuniones de supervisión. Cabe aclarar que las tres modalidades se brindan desde el primer momento en el que el/la estudiante inicia sus estudios. La modalidad de reunión individual, se suspende a partir del segundo año, realizándose con exclusividad con estudiantes en riesgo académico y que por ende podrían perder la beca.

c. Martínez, Martínez y Pérez (2016) realizan la investigación con 976 estudiantes en la Universidad de Murcia en España para analizar la percepción de los/as estudiantes de la Facultad de Educación a través de la aplicación de un cuestionario.

La realización de la tutoría surge como un “derecho del/la estudiante a recibir orientación y tutoría personalizada para facilitar la incorporación laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de la formación universitaria” (p. 83). La tutoría establecida como un derecho de los/as estudiantes obliga inherentemente a la universidad a implementar sus acciones en aras de cumplir con esta exigencia. En cuanto a la finalidad de la tutoría establece que básicamente está orientada a la incorporación laboral y el desempeño académico-profesional.

De la investigación se pueden extraer algunos datos relevantes. En cuanto a las modalidades de la tutoría, resalta la personalización del proceso formativo, donde la atención del docente hacia el estudiante, preferentemente, debe ser individual.

Paradójicamente, la modalidad tutorial con mayor puntuación, después de la modalidad individual, es la virtual porque rompe la barrera del tiempo y es una herramienta que facilita la comunicación con el/la docente tutor para resolver, particularmente, problemáticas de índole académico y, la modalidad grupal, ha sido relegada y percibida como un espacio con menor contribución para su desarrollo profesional.

La tutoría como concepción, desde la percepción de los/as estudiantes, está orientado a las posibilidades que brinda para orientar en ciertos aspectos de su formación académica y/o como “figura de referencia”, del/la tutor/a, como un/a experto/a que aconseja y ayuda a resolver los problemas y dudas. Sumado a esto, las problemáticas que ha venido tratando la acción tutorial son concernientes en mayor medida a la resolución de las dudas académicas y la resolución de conflictos, y en menor medida a brindar información de interés u orientación profesional.

Las dificultades o carencias que presenta la tutoría, percibidas por los/as estudiantes, están enfocadas en: la formación de los/as tutores/as; la falta de implicación de sus protagonistas, particularmente el profesorado que no toma interés o que no hay un buen clima de relación entre ambos; falta de información sobre la finalidad de la tutoría universitaria; escaso desarrollo de la tutoría; falta de utilidad y eficiencia, es decir, no logran responder satisfactoriamente a las necesidades ni favorecen las pretensiones de los/as estudiantes.

Otro tema sustancial que nos brinda esta investigación es respecto a la organización de la tutoría en la universidad y los

“aspectos que obstaculizan el desarrollo de la tutoría”. En relación al horario establecido para el desarrollo de la tutoría, muchas veces los/as docentes no se encuentran en su “despacho” o que las horas de tutoría se superponen a las horas de clase. A esto se suma que el número de estudiantes asignados a un/a docente puede exceder sus posibilidades de acompañamiento y que el seguimiento individual resulta un trabajo arduo para el/la docente. Los/as estudiantes perciben que estas dificultades se agudizan cuando tienen un/a tutor/a que no es docente de ninguna asignatura que reciben, implicando mayores dificultades de contacto y comunicación. Es por ello que, sugieren establecer mejoras en los criterios para la selección y asignación de los/as tutores/as.

Pérez, González, González y Martínez (2017) en base al estudio anterior y desde la perspectiva de los/as estudiantes busca “profundizar en el desarrollo de los contenidos de la tutoría y en la adecuación de su implementación”, a través de un cuestionario aplicado a 572 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Una de las conclusiones que surgen de la investigación es que hay una percepción de un “escaso desarrollo de la tutoría”, esto quiere decir que hay una expectativa mayor por parte de los/as estudiantes sobre lo que podría aportar para su formación universitaria. En esa misma disposición, se plantea que los contenidos de la tutoría deben trascender lo estrictamente académico para concebirla desde un “concepto global e integrador de tutoría”. Finalmente, un aporte resaltante son las dimensiones que contempla un modelo integral de tutoría como son: académico, personal y profesional.

d. Chullén-Galbiati (2013) realiza una investigación acerca de la relevancia de la aplicación de un Programa de Tutorías a 45 estudiantes de medicina que llevan la asignatura de química para ciencias de la salud de la FCCSS-UPC (Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas) que hayan desaprobado o tengan bajo rendimiento académico.

La tutoría que plantea está enfocada en “guiar y dar seguimiento al desarrollo de los alumnos; apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje; promover su aptitud crítica y creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su evolución social y personal. Por tal motivo, la tutoría se ha considerado como un elemento estratégico para desarrollar los esfuerzos institucionales orientados a mejorar la calidad educativa, la oportunidad e igualdad social” (p. 30). Esta concepción de tutoría enfatiza en el desarrollo de los/as estudiantes como finalidad, a través del pensamiento crítico y la capacidad de creadora para un óptimo rendimiento académico desde las dimensiones personal y social. En ese sentido, la tutoría como práctica contribuye al mejoramiento de la calidad educativa y a la búsqueda de mayores oportunidades que posibiliten cierta igualdad social.

En cuanto a la participación del/la estudiante, asume que la tutoría debe plantearse como un espacio de ayuda para que “cada sujeto conozca sus posibilidades y limitaciones, sus logros y deficiencias y a partir de ello realice un programa de desarrollo y superación”. Se plantea un involucramiento y mayor protagonismo por parte del/la estudiante en la construcción de un itinerario para su desarrollo. Asimismo, al abordar sobre la

función del/la tutor/a, explica que es mejor utilizar el término tutorías para integrar la posibilidad de la tutoría entre estudiantes y también puede ser realizado por el/la docente.

Enlazando la función tutorial con la formación integral del/la estudiante plantea algunas habilidades que todo/a estudiante debe desarrollar: habilidades cognitivas comprendidas como la “capacidad de razonamiento y reflexión” para interpretar y asignar un valor desde el pensamiento crítico; habilidades comunicativas y axiológicas, entendidas como la habilidad para dialogar, leer, escuchar y redactar para la búsqueda de la comunicación y la búsqueda de apoyo, el grado de colaboración, responsabilidad, respeto y valoración. De hecho, se busca una interacción dinámica entre estas dos habilidades básicas a desarrollar en el programa de tutoría. En cuanto a la participación de los/as estudiantes en el acompañamiento tutorial, al estar referido con exclusividad a aquellos/as estudiantes que tienen dificultades en el rendimiento académico, se los invita a participar voluntariamente en dicho programa. “La actividad tutorial que se desarrolla en la Universidad se caracteriza por ser opcional y voluntaria. Asisten al programa por diversas dificultades que perciben en su desempeño académico, es una elección propia” (p. 4).

En la práctica de la acción tutorial juegan un rol trascendental, en este caso especialmente, los/as tutores/as para coadyuvar al cumplimiento del objetivo central que es la mejora del rendimiento académico. Por ello, “el programa cuenta con docentes-tutores, los cuales tienen como funciones generar un contacto óptimo con el alumno; identificar posibles problemas

de la vida cotidiana; derivarlo a servicios de apoyo y orientación en casos necesarios y por último generar una permanente comunicación entre las partes” (p.4). Finalmente, el estudio concluye que los programas de tutoría ayudan a disminuir los índices de deserción estudiantil y la mejora en el rendimiento académico.

e. Arana, Bianculli y Uriondo. (2009); Arana, Bianculli y Malamud. (2010a); Marchall, Bianculli y Malamud. (2010); Arana, Bianculli y Malamud. (2010b) y, Bianculli y Marchall. (2013) abordaron diversas reflexiones en cuanto a gestión académica, estrategias de retención de matrículas, tutoría integral y áreas temáticas, calidad universitaria a partir del Estudio de Caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, iniciado en el 2009 y sistematizado en la investigación de 2013. El objetivo era brindar el acompañamiento en el desarrollo del programa focalizado a estudiantes de los primeros años.

La tutoría es planteada desde una concepción de la educación universitaria enfocada en una “enseñanza mucho más formativa y educativa” que solo la inserción laboral y el desarrollo académico. Enfatizan en la dimensión social y cívica de los/as estudiantes, comprendida en el desarrollo histórico de una sociedad sobre la que deben actuar.

La tutoría es abordada como un proceso de acompañamiento, lo más personalizado posible, que realiza el/la docente como una modalidad de su trabajo, a través de un “conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el/la estudiante” en diversos niveles y modalidades de intervención ofertada

en espacios y tiempos diferentes de los programas de estudios. Cabe resaltar la centralidad de la tutoría en el/la estudiante, así como la amplitud y flexibilidad para la acción tutorial.

Al analizar la relación de la tutoría con la universidad asumen que, la tutoría universitaria es una herramienta para hacer de la universidad un espacio para “la transformación y el desarrollo de la sociedad” desde la formación técnica, humana y ética.

Las dimensiones que abarca la acción tutorial son: La dimensión institucional, comprendida como la institucionalización de la tutoría en la estructura de la universidad para integrar en la formación aspectos relacionados con la configuración de la personalidad del/la estudiante, su desarrollo académico y personal; la dimensión personal, aquí se conjuga el rol del/la tutor/a y el/la tutelado/a, la eficacia del mismo dependerá de la perspicacia, personalidad y la acción del/la tutor/a, mientras que, el/la tutelado/a quien debe abrirse hacia una fluidez de la comunicación valorando la experiencia del/la tutor/a para acompañar su desarrollo académico; la dimensión administrativa, referida a la organización y el reconocimiento de la labor tutorial del/la docente, brindando espacios para compartir experiencias y analizar líneas de acción entre tutores y docentes.

TABLA 5
CUADRO SISTEMÁTICO DE LOS PRINCIPALES APORTES DE LOS/AS AUTORES/AS

AUTOR (ES)	Valdivia (2014)	Rivera (2014)	Martínez, Martínez y Pérez (2016)	Chullén-Galbiati (2013)	Bianculli y Marchall (2013)
INDICADORES					
Tipo de Investigación	Metodología cuantitativa: estudio descriptivo.	Metodología cuantitativa: estudio descriptivo.	Metodología cuantitativa y cualitativa: estudio descriptivo y transversal.	Metodología cuantitativa: estudio descriptivo-correlacional.	Metodología cualitativa: estudio de caso etnográfico.
Conceptión de Tutoría	"Acompañamiento o asistencia al alumno para superar obstáculos en el aprendizaje, a través del control y la retroalimentación".	"Trabajo de orientación en el que se busca ayudar al alumno a ampliar su rango de expectativas y oportunidades".	"Facilitar al alumnado todas las herramientas y ayudas necesarias para que puedan cubrir con éxito sus metas".	"Elemento estratégico para desarrollar los esfuerzos institucionales orientados a mejorar la calidad educativa, la oportunidad e igualdad social".	"Una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes".
Dimensión	- Personal: integración a la universidad. - Docente: adecuarse a las exigencias académicas. - Profesional: inserción laboral.	- Personal. - Académica. - Vocacional. - Interpersonal.	- Personal. - Académica. - Profesional.	- Personal. - Académica. - Profesional.	- Personal. - Académica. - Profesional.
Metodología	- La función tutorial legal o funcional. - La función tutorial académica. - La función tutorial docente. - La tutoría entre iguales o "peer tutoring". - La tutoría personalizada - La tutoría colegiada. - La tutoría virtual.	- Reuniones individuales. - Reuniones grupales. - Reuniones de supervisión.	- Individual. - Virtual. - Grupal.	- Individual. - Grupal.	- Individual. - Grupal.

AUTOR (ES)	INDICADORES				
Rol del/la tutor/a	Valdivia (2014)	Rivera (2014)	Martínez y Pérez (2016)	Chullén-Galbiati (2013)	Bianculli y Marchall (2013)
	Orienta y acompaña en la formación académica y personal, a través de las guías didácticas, consultas en campus y tutorías académicas.	Brinda una relación de ayuda resolviendo problemas puntuales y concretos para facilitar la culminación exitosa de los/as estudiantes.	Es una “figura de referencia”, experto/a que aconseja y ayuda a resolver los problemas y dudas.	Coadyuvar al cumplimiento del objetivo central, la mejora del rendimiento académico.	Acompañar durante la formación al/la estudiante, como académico/a competente y formado/a para esta función.
Rol del/la estudiante					
	Estar motivado, con alto nivel de autoexigencia y dejarse ayudar por el/la tutor/a.	Recibe orientación en todo el proceso formativo para su desarrollo académico e integral.	Buscar información, formación y orientación para su desarrollo integral.	Conocer sus posibilidades y limitaciones, logros y deficiencias para realizar un programa de desarrollo y superación.	Adquirir una capacidad académica crítica y creadora para perfeccionar su crecimiento personal.
Ejes de la acción tutorial	- Educativo-formativa. - Proactiva. - Integral. - Contextualizada. - Intencional.	- Rendimiento académico. - Red de soporte. - Desarrollo de interacciones. - Proyecto profesional.	- Incorporación laboral. - Desarrollo profesional. - Continuidad académica.	- Habilidades comunicativas. - Habilidades comunicativas. - Habilidades axiológicas.	- Desarrollo académico e inserción en el mundo laboral. - Formación social y cívica.

Fuente: Elaboración propia.

1.3.3. Modelos subyacentes de los reglamentos y tendencias conceptuales

Después de analizar los aportes que nos ofrecen las universidades y algunos autores desde sus escritos investigativos, podemos presentar un cuadro de manera sintética que resaltan elementos subyacentes que hacen a los modelos que imperan en la realidad. Este análisis servirá para abordar el capítulo posterior.

TABLA 6
CUADRO COMPARATIVO DE MODELOS SUBYACENTES Y TENDENCIAS
CONCEPTUALES DE TUTORÍA UNIVERSITARIA

MODELO TUTORIAL SUBYACENTE	REGLAMENTOS DE TUTORÍA EN ALGUNAS UNIVERSIDADES	TENDENCIAS CONCEPTUALES EN TUTORÍA UNIVERSITARIA EN ALGUNOS AUTORES
¿CUÁL ES LA CONCEPCIÓN PREDOMINANTE?	Se comprende como un proceso de orientación y acompañamiento que se brinda al estudiante en su desarrollo académico y personal.	La tutoría está enfocada hacia la mejoría, principalmente, en la inserción a la universidad, rendimiento académico, prevención de la deserción estudiantil e inserción laboral.
¿QUIÉN OFRECE ACOMPAÑAMIENTO?	Generalmente es el docente quien ofrece el acompañamiento tutorial y en algunas oportunidades se apoya en otros profesionales: psicólogos, otros.	Los docentes son los encargados de brindar orientación y acompañamiento tutorial.
¿A QUIÉNES SE PROPONE LA TUTORÍA?	Se orienta en función a prevenir la deserción estudiantil; facilitar la integración y adaptación al sistema escolar y, orientar y acompañar en la formación integral de los estudiantes.	Se propone desde la pasividad de los estudiantes, ya que el tutor es quien brinda la tutoría y acompañamiento.
¿CUÁL ES SU ORGANIZACIÓN?	Generalmente existe una oficina coordinadora de la actividad tutorial a quien el docente debe informar. La responsabilidad directa de la tutoría recae en el docente.	No contemplan de manera específica una organización, mas enfatizan en una mayor cercanía posible para un adecuado acompañamiento.

MODELO TUTORIAL SUBYACENTE	REGLAMENTOS DE TUTORÍA EN ALGUNAS UNIVERSIDADES	TENDENCIAS CONCEPTUALES EN TUTORÍA UNIVERSITARIA EN ALGUNOS AUTORES
¿CÓMO SE DESARROLLA?	La mayoría de los reglamentos contemplan un tiempo dedicado a esta actividad (entre unas y cuatro horas semanales). Asimismo, las modalidades son el acompañamiento individual y la tutoría grupal.	Son diversas las formas en que se plantea la tutoría: individual, grupal y organizacional.
LUCES PARA UN NUEVO PARADIGMA	En algunos reglamentos se plantea que la tutoría es un proceso permanente de orientación y/o acompañamiento.	Ortega - Andrade (2011) plantea la participación del tutor que lo contempla como mediador del proceso de acompañamiento.

Fuente: Elaboración propia.

1.4.A modo de conclusión

Habernos acercado a la situación de la educación en América Latina nos ayudó a ver que se encuentra bajo el influjo de las políticas neoliberales. La investigación nos lleva a sostener que existen posturas diferenciadas, entre lo que fuimos exponiendo desde una educación que tiene que ver con la formación integral, humana, dignificante, confrontada con una postura que se especifica en un modelo de sociedad y de educación con clara tendencia a la privatización, a la exclusión generando menos posibilidad de acceder a la educación públicas y la consecuente diversificación educación privada y descentralizada.

Como vimos en el apartado 1.2., la educación universitaria hoy se encuentra bajo proyectos diferenciados, no como un producto del azar, sino por la explícita razón de que algunos lo quisieron así. Las universidades están insertas en la sociedad y por eso y es aquí, donde se conjugan múltiples expresiones que

se viven en el entorno o mejor dicho en el contexto. Las políticas del mercado global van descomponiendo el tejido social universitario, generando una falta de discernimiento vocacional y motivado por el afán de lucro desde principios mercantilistas.

Las universidades, con métodos cosificados, estandarizados responden a una ideología meritocrática, rompiendo la identidad colectiva y comunitaria. Esta manera de hacer universidad no tiene que ver con una universidad que desde ideologías humanas, sociales, generan un sentido crítico ante los acontecimientos, con fuerte sentido de la historia. Vista de esta manera las cosas, es claro que las universidades fueron creadas para la formación integral y no para el mercado o la empresa y; que está llamada a recuperar su rol como transformadora de la sociedad, desde compromisos éticos y morales liberadores ante cualquier forma de esclavitudes.

No podemos dejar de resaltar la visión que se tiene desde la tutoría universitaria, tanto lo expresado en las normas o reglamentos internos, como la visión que se presenta desde artículos científicos realizados por varios aportes. Se podría haber abarcado a muchos más, pero consideramos que la tendencia está bastante clara y sistematizada en los cuadros realizados. Estos pensamientos, perfiles, reglamentos están en clara sintonía con una visión tutorial empresarial que busca garantizar la permanencia de los/as estudiantes, pero vista de arriba hacia abajo, con un estilo neocolonial y en varios casos impositivo.

Importante es el basamento ideológico para encarar la tutoría universitaria, ya que en ésta se basan las concepciones que

sobre ella tenemos cuando se trata de cristalizar la tutoría en prácticas cotidianas.

La tutoría es fundamental en el quehacer universitario, como un espacio para recrear la formación integral. Debemos replantear el cómo se puede abordar la tutoría universitaria, en esta época en la que el tejido social está fragmentado, para no repetir diseños cosificados. En el siguiente capítulo reflexionaremos exclusivamente sobre la tutoría, teniendo en cuenta lo trabajado al momento, para buscar claves que nos permitan practicas integradoras.

II

Perspectiva constructivista de la tutoría

En el capítulo anterior nos centramos en la realidad de la educación y su incidencia en la tutoría universitaria. Desde una mirada cualitativa, reflexiva y múltiples variables, signos en los que se pueden apreciar prácticas en la que subyacen formas cosificada, por la falta de capacidad de discernimiento o simplemente por una mirada ingenua de la misma, sin una reflexión crítica.

En este capítulo abordaremos, desde el campo teórico, la tutoría como método de acompañamiento teniendo como sustento la corriente de pensamiento y acción constructivista, la que nos permitirá ahondar en principios que creemos esenciales como base del pensamiento y la actuación para la formación integral, que posibiliten recrear una educación liberadora.

En sintonía con el primer capítulo, la reflexión se hará desde el segundo tiempo metodológico, como lo es la mediación hermenéutica, en la que realizaremos una justificación epistemológica de la tutoría universitaria como metodología constructivista.

La mediación hermenéutica, despierta la insaciable búsqueda de claves que conllevan a la transformación de la sociedad, con creatividad y apertura. La tutoría pueda replantearse leyendo la realidad desde una interpretación que abre caminos diversos.

Una educación liberadora tiene en cuenta el rol activo del estudiante en los procesos del aprehendizaje desde dimensiones como la intelectual, humana y profesional, social, etc. A partir de estas va construyendo sus propios conocimientos, su personalidad y asume un rol protagónico: apropiándose y gestionando su presente y futuro. Se busca desde la tutoría generar una corriente educativa decolonizadora que anime a la juventud en la búsqueda de espacios de transformación social. Solano (2015):

La descolonización de la educación presupone un combate que debe conducir a la emancipación de las cadenas mentales que atan la educación, la escuela, la pedagogía y la cultura a un modelo civilizatorio en crisis. Emancipación que podrá tener lugar en la medida en que se develen prácticas, creencias, conocimientos y formas de organización social que reproducen el imperio de la razón y el conocimiento frío y vacío que acompaña a los procesos de subalternización sociocultural con los que se nos enseñó a comprender la realidad e insertarnos en ella. Descolonizar la educación implica, entonces, romper las formas tradicionales en que se conciben y se hacen las cosas por el solo hecho de que han sido así desde siempre. (p. 123–124)

Con la práctica, la cual debe ser liberadora de todo tipo de esclavitudes, se pretende aportar a los procesos internos y de relaciones sociales colectivas a una universidad renovada que plantee una auténtica formación en la justicia, la verdad, la libertad y la fraternidad, en sintonía directa con la sociedad plena.

2.1. Corriente constructivista de la tutoría

Acercarnos al constructivismo, corriente de pensamiento, constituye el centro de la reflexión y sustento del trabajo, ya que se puede avizorar una manera de ser creativos/as en la educación y específicamente en la tutoría. En este apartado, replantearemos la manera de ubicarnos en la tutoría universitaria y, tal vez, ahondando en ideas expuesta anteriormente.

2.1.1. Paradigma y fundamentos para el desarrollo de la tutoría

Partimos del paradigma que consideramos central para el desarrollo de la tutoría, ya que desde este podremos fundamentar el porqué del mismo y la importancia que representa para la universidad.

Dicho paradigma es: **La tutoría constructivista como método de acompañamiento**

Se tomarán algunos elementos que se consideran esenciales, que permitirá ir justificando el paradigma. En primera instancia, si se desglosa el mismo, se tendrán ideas fuerza como las palabras constructivismo, método y acompañamiento, estos haciendo referencia a la tutoría universitaria. Se remarcarán los

elementos ya que representan una mirada de confrontación con visiones cosificadas, como se expuso en el capítulo anterior. En primera instancia se trabajará sobre el sustrato filosófico/ideológico de lo que significa la tutoría abordando el constructivismo como fundamento y desde allí se abarcarán los otros elementos, entre otros transversales que puedan aparecer en la reflexión. La interacción con diversos autores nos permitirá profundizar la reflexión.

a. Constructivismo

La misma palabra rompe con lo estático, acabado, finito, dentro de lo que podemos decir en relación a las dimensiones de la vida y su devenir en la historia. Solé y Coll (2007) sentencian de manera categórica que “la concepción constructivista no es un libro de recetas, sino un conjunto articulado de principios desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza (p. 8)”. La construcción del conocimiento tiene una dinámica permanente donde confluyen una serie de mediaciones que enriquecen los procesos y hacen auténtico cada fenómeno social.

El constructivismo surge a partir de una serie de pensamientos teóricos de Piaget, Vigotsky, Bruner, Ausubel y otros/as autores que pueden no identificarse explícitamente con el constructivismo, pero que comparten principios. Diferenciándolo de otras teorías, que sirven a manera de recetarios para recrear la educación, no se reduce a un método, ya que, el constructivismo redefine el camino que se crea y recrea desde los diversos contextos. En palabras de Solé y Coll (2007):

El constructivismo no es, en sentido estricto, una teoría sino más bien un movimiento, una corriente o mejor aún un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas. (p. 8)

Estos principios están articulados y se complementan. Tal vez, yendo un poco más allá, podemos considerar al constructivismo como un marco de reflexión epistemológico, porque los principios que propone atraviesan transversalmente las diversas disciplinas.

Uno de los criterios clásicos del constructivismo es hablar sobre la implicancia **sociocultural**, planteada por Lev. S. Vigotsky (1896–1934), uno de los referentes más importantes del constructivismo. La persona se hace desde las relaciones sociales, se construye desde la permanente interacción con el contexto en el que se encuentra y no desde una postura biologicista centrada en el hombre sin relación permanente con su propia realidad.

La relación entre aprendizaje y desarrollo, problemática planteada por Vygotski para abordar la educación, permite vislumbrar con claridad su implicancia. La educación se comprende como “las diversas prácticas educativas en que participa un mismo individuo” (Solé y Coll, 2007, p. 15). El aprendizaje se sitúa como una piedra angular para el desarrollo de la persona y de la sociedad. Es decir, hay una relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. La universidad es una mediación, como se apuntará más adelante, para que el/la estudiante pueda de-

sarrollarse, en el sentido de la construcción dinámica personal, aprehendiendo del marco cultural en el que se desenvuelve. No hay una oposición de la interacción social con la construcción individual, sino que el/la estudiante, interpreta la realidad desde las claves aprehendidas del medio socio-cultural. Solé y Coll (2007), insisten en que:

La concepción constructivista de la [formación] se sustenta en el hecho de que la [universidad] posibilita el acceso de [los/as estudiantes] a aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, y no sólo en el ámbito cognitivo; la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices. (p. 15)

Desde esta perspectiva, el conocimiento se va construyendo en el proceso de interacción entre de la persona con el medio en el que se desenvuelve, enfatizando la característica social y cultural del medio, no solamente físico. La cultura juega un papel fundamental, proporcionando a los/as estudiantes las herramientas necesarias para incidir en el ambiente.

Se sostiene que todo aprendizaje tiene que ver con la interacción permanente desde la sociedad, es decir desde el contexto social, político, económico, etc. De esta manera todo se va haciendo o construyendo. Piaget (1991) haciendo referencia a las proposiciones sociológicas de Marx, postulaba que “hay una identidad funcional entre las operaciones interindividuales y las

operaciones intraindividuales de tal modo que estas no pueden estar aisladas más que por abstracción en el seno de una totalidad en la que los factores biológicos y los sociales de la acción se interfieren incesantemente entre sí” (p. 162–163). Podríamos decir que la tutoría abordada desde lo sociocultural supera el encierro verticalista para abrirse a la realidad, que desde los/as mismos jóvenes deberían realizar como parte fundamental de la construcción del pensamiento y la acción conjunta.

El/la estudiante, dentro de la organización tutorial, pasaría a ser sujeto activo y no solo receptor de la misma. Esto varía tajantemente la manera de ubicarse en la realidad. Desde la concepción de Piaget, el aprehendizaje sobre la realidad que le acontece tiene que ver con la experiencia y supone una acción en la misma:

Al actuar sobre la realidad, se la incorpora, la “asimila” y la modifica; pero, al mismo tiempo, se modifica él mismo, se “acomoda”, pues aumenta su conocimiento y las anticipaciones que puede hacer. Esto supone que el sujeto es siempre activo en la formación del conocimiento y que no se limita a recoger o reflejar lo que está en el exterior. (Frisancho, 2016, p. 15)

El constructivismo, al pensarse desde el contexto no puede caer en algo acabado, sino que se va haciendo, por lo que es una **corriente** de pensamiento, opinión, de formación de criterios, de reformulación de prácticas, de construcción de pensamiento, que tiene que ver con las épocas en la que se encuentra. Vygots-

ki (2009) al plantear uno de los principios del nuevo método que proponía, afirmaba:

El análisis psicológico ha tratado casi siempre a los procesos que analiza como si fueran objetos fijos y estables. La tarea del análisis consistía en dividir estas formas en sus componentes. El análisis psicológico de los objetos debería contrastarse con el análisis de los procesos, que requiere un despliegue dinámico de los principales puntos que constituyen la historia de los procesos. (p. 99)

Esta aproximación evolutiva incide en que los procesos físicos, psicológicos, sociales, son dinámicos; es decir, que se desarrollan en cuestión de fracciones de segundo o incluso tiempos prolongados, que dependerá de una serie de factores ambientales, sociales, psicológicos, etc.

La corriente se redefine según el contexto y se vuelve a recrear a lo largo de la historia. Por ello, es que la tutoría está llamada a replantearse según los diferentes contextos rompiendo con la homogeneización o estandarización, creyendo que un plan es aplicable en un lugar como en otro.

Los verticalismos dentro de las organizaciones no tienen nada que ver con las **mediaciones**, fundamentales en el constructivismo. Muchas veces, y según vimos en el apartado 1.3., la tutoría se fue asentando desde lo administrativo burocrático y no desde la organización horizontal, ya que en esta se plasma con mayor nitidez las mediaciones, que sirven para el aprendizaje de la persona. Las mediaciones tienen que ver con la realidad,

los/as pares, los/as docentes, es decir, con el ambiente en el que la persona está situada. Así también con lo simbólico que actúa como vasos comunicantes, como gestos, palabra, acciones, etc.

Freire (1975) al referirse a la educación bancaria, expresaba:

La educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. (p. 51-52)

Planteando una nueva realidad a construir, explica sobre la mediación “ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (p. 61). Esta concepción crítica de la formación, a diferencia de modelos que alimentan la dominación, niegan la vocación ontológica e histórica de humanizarse; “en la medida en que sirve a la liberación, se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad, responde a su vocación como seres que no pueden autenticarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora” (p. 65). Es común ver cómo la tutoría se focaliza en un/a docente, reduciendo este rol a una “autoridad”, dejando de lado las múltiples mediaciones. Bruner (1999) haciendo referencia a la pedagogía de la mutualidad expresa-

ba que, “todas las mentes humanas son capaces de mantener creencias e ideas que, a través de la discusión y la interacción, se pueden hacer avanzar hacia algún marco de referencia compartido” (p. 74). Sostenemos que las mediaciones recrean la organización tutorial que nace del colectivo, especialmente de los/as estudiantes, sujetos protagonistas de la formación. Los/as estudiantes tienen la capacidad de expresar propuestas y concretar acciones que atañen a su formación apoyándose en las diversas mediaciones que posibilitan un acompañamiento interactivo.

Dentro del proceso de construcción colectiva de la tutoría, es decir, con la participación de la mayoría de los que actúan en la universidad, se presenta un elemento que consideramos fundamental, y es la recreación del simbolismo, como parte de la subjetividad y la intersubjetividad de los/as actuantes. La tutoría encarada desde la realidad, en la que las mediaciones que interactúan como parte de la corriente que se va forjando, tiene este simbolismo, que dice algo de la profundidad, soporte importante para caminar en la historia. David Paul Ausubel (1918–2008) hablaba del **aprendizaje significativo**, como “una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (1973, p. 32), es decir que, diga algo a las personas involucradas en la tutoría y, esta significación está arraigada desde la experiencia de los/as involucrados/as.

Por ello es importante que no sean imperativos burocráticos que respondan a estándares a cumplir, sino construcciones

colectivas significantes. Replantear la tutoría implicará un armado diferente para que sea significativa, para que haya empoderamiento del espacio. Ya se puede afirmar que los reglamentos, analizados en el capítulo anterior, no tienen nada que ver con la construcción colectiva y menos se puede hablar de significación, porque solo hacen referencia a la organización dentro de un organigrama.

b. Método

Se comprende como un camino que se quiere construir para la organización de la tutoría. Y según lo que se quiere lograr, el camino será más interesante o no. El constructivismo se sitúa, en consecuencia, con respecto a la metodología como un camino continuo, que revisa la historia, analiza la misma y plantea acciones transformadoras, no solo a niveles personales, sino también sociales. El método es un aspecto central para generar una tutoría transformadora y coherente a los tiempos actuales, que requiere un vuelco en sus principios. “Las concepciones del aprendizaje y de los procesos de la formación universitaria cambian en la medida en que el sujeto toma conciencia de la importancia de sus propios procesos” (Piedra y Gutiérrez, 2011, p. 9). Plantear la tutoría constructivista como método para el acompañamiento, exige un cambio radical en el proceso, abriendo un camino para que los/as estudiantes sean auténticos protagonistas en su proceso de formación universitaria. Mejía (2011)

Por eso, descentrar la pedagogía de la [universidad] es un asunto radical en la construcción metodológica de la edu-

cación [...]. Decir: ¡basta! a la vida fragmentada y coloca esos escenarios de industria cultural de masas endocomunicativas, y trabajar por la reconstrucción y producción de una vida total con sentido, esto es, reorganizada a partir de la capacidad de los grupos humanos de convertirse en actores y empoderarse para transformar su realidad, en donde la [universidad] es uno más de los escenarios de transformación y que debe ser enlazado para construir proyectos emancipadores y transformadores. (p. 66-67)

Por ello mismo, los programas, planes, no definen la tutoría. Y nosotros la situamos como parte del entramado que se recrea permanentemente. El método o camino no tiene finitud, sino construcción dinámica, encarnada, arraigada en la realidad. Por ello contamos con algunos elementos a tener en cuenta para el método tutorial:

Intuimos que para la metodología es esencial la **participación colectiva** ya que, sin esta, solo estamos ante otra metodología, pura, intocable, incuestionable. Con la participación de la mayoría se puede pensar de manera inclusiva, se puede actuar de forma intercultural y se puede generar una movilización estudiantil.

En la misma organización de la tutoría se va generando la **movilización estudiantil** como proceso del empoderamiento de la tutoría. Es decir que, la metodología es movilización, su organización, desde el primer instante, al ser generadora de participación, provoca esta movilización como parte del camino a construir. La movilización estudiantil socaba las políticas

monoculturales para ampliar a lo máximo el complejo mundo sociocultural.

Por ello el método tiene que con **ver la realidad, analizarla y actuar en ella**. La metodología de construcción de la tutoría, como dijimos, no puede actuar fuera de la realidad o encerrado/a en uno/a mismo buscando soluciones supra-existencialistas; sino que la metodología es sentirse dentro de la realidad para que la tutoría esté engarzada en ella. La juventud estudiantil debe recuperar su ser en el mundo, su humanidad, su subjetividad y su capacidad transformadora. Es fundamental reconocerse en la realidad y no creerse fuera de ella haciendo que la universidad sea un espacio de alejamiento del mundo.

La metodología conlleva en sí una **práctica de revisión y de retroalimentación**, es decir que teniendo en cuenta el o los contextos, se debe hacer de ella una revisión constante, que permita discernir los nuevos caminos a seguir. Tener en cuenta que la tutoría no son actividades a cumplir, a repetir o fotocopiar, sino que las prácticas deben pasar nuevamente por el tamiz de la realidad y el análisis. De esta manera la metodología es dinámica, es contextualizada y genera esta permanente movilización estudiantil como parte del empoderamiento.

El método es un camino en construcción que requiere pensar, reflexión sobre lo actuado, lo pensado. Método dialéctico. La reflexión con el método *dialéctico*, es confrontativo, ayuda a ubicarnos. El método genera movilización, no parte de arriba hacia abajo, es un camino basado en el constructivismo.

c. Acompañamiento

Cuando nos referimos a la tutoría, rápidamente delimitamos esta como la misión de alguien que ejerce el rol de acompañar o en ciertos casos de tutoriar, es decir, la acción que alguien ejerce sobre la otra persona. Nosotros ya vimos la importancia de las mediaciones como parte fundamental dentro de la corriente constructivista y esencia en el acompañamiento.

Desde una revisión etimológica, la palabra tutoría procede del latín y está conformada por la suma de tres núcleos claramente delimitados, Corominas (1996) dice; *tueri* que es sinónimo de “proteger” o “velar”, *tor* que puede definirse como “agente”, y finalmente el sufijo *-ia* que es equivalente a “cualidad”. (p. 591)

Esta definición nos sitúa en el campo del acompañamiento, no solo dentro del recinto educativo sino también fuera de él, ya que el acompañamiento se da en la vida. Los/as sujetos de la tutoría son los/as estudiantes como eje central de la universidad, también los docentes, personal administrativo y directivos/as entre otros/as. El acompañamiento no es direccional, de manera lineal, sino que se presenta de manera global en la que todos/as interactúan para que el acompañamiento sea más integral e integrador.

A manera de comprensión teórica de la relación entre tutoría y acompañamiento, Ducoing (2015) explica la diferencia del origen del concepto de acompañamiento y de la tutoría:

De ahí que podemos distinguir bien dos procesos con finalidades similares, pero no idénticas. Se trata, en consecuencia, de dos visiones teóricas y prácticas en cuyos

fundamentos pueden apreciarse divergencias. El acompañamiento como un proceso en el que el acompañado —el sujeto— tiene como proyecto la realización de sí y, por su parte, el acompañante tiene como tarea el apoyo y la ayuda para la realización del otro. La tutoría, por el contrario, se inscribe más fácilmente en un proceso burocrático donde el alumno debe seguir la trayectoria establecida por el tutor, esto es, como un sujeto sometido a los designios, a las perspectivas de aquél. Se releva, en consecuencia, una postura funcional y una relación de autoridad. (p. 59)

La tutoría universitaria viene siendo enfocada, tal como se pudo revisar en el capítulo anterior, desde la perspectiva técnica y administrativa, donde se privilegia la direccionalidad del/la tutor/a y la pasividad del/la estudiante. El acompañamiento no se define contrariamente a la tutoría, sino que hay una estrecha relación entre ellas. Es en la función tutorial donde se desarrolla el acogimiento del/la otro/a para acompañarlo/a en su proceso formativo. La misma autora, enfatiza:

Por el contrario, hablar de acompañamiento implica una cierta ruptura con lo técnico, porque aquí no caben ni la planeación, ni la ejecución, ni la evaluación. La esencia de la acción de acompañamiento es el sujeto. [...] Se trata de estar con él, de vivir (metafóricamente) con él, de ir con él, a donde él va y al mismo tiempo, caminar por el camino que él quiere, es decir, de caminar juntos, uno al lado del otro. El acompañamiento no puede por tanto asentarse en

el registro de lo técnico, ni en la lógica de la funcionalidad, sino exclusivamente en la esfera de lo humano, de las acciones del hombre y, en consecuencia, del devenir del acompañado, devenir que siempre resultará incierto y dudoso, devenir que se funda en el horizonte de un proyecto personal, el del acompañado. (p. 75-76)

La tutoría es una práctica relativamente nueva en Latinoamérica y emergente que se ha instalado en las diversas instituciones de educación básica y superior como herramienta para afrontar y coadyuvar a la resolución de los problemas sociales y culturales de las poblaciones estudiantiles. La tutoría representa un eje transversal en la formación integral, ética y moral. Permite una mayor calidad educativa y el mejoramiento de la educación superior universitaria otorgando sentido crítico de la realidad, capacidad de análisis y produciendo incidencia en la misma institución y en el contexto social.

Abordar la tutoría desde los márgenes, es decir, desde las situaciones de vulnerabilidad con la que los estudiantes ingresan a la universidad a emprender sus estudios sitúa a la misma universidad y su sistema a salir al encuentro de los/as estudiantes. Es esta la posición y opción, punto de partida, para el comienzo de una interrelación humana, fraterna que inspira a los/as estudiantes a realizar un camino con esperanzas.

El acompañamiento tiene un componente fundamental y es el **colectivo social**, es decir que todos/as son parte del camino, que en sociedad van realizando y acompañándose. No se reduce a una persona y mucho menos a alguien que quiere garantizar

que la otra persona responda a ciertos fines. Se debe recuperar el rol que el colectivo realiza en la comunidad estudiantil. Si queremos que la tutoría, como camino de construcción sea de acompañamiento, entonces todos/as ejercen, de manera directa o indirecta el acompañamiento, porque todos/as actúan como parte de la construcción metodológica.

Esta posición no anula el **acompañamiento personalizado**, es decir, el diálogo que procura la intercomunicación y ayuda a recrear la vida en relación a los demás y al contexto en particular. Por ello, el diálogo con pares, con adultos, con áreas como la psicología social, también son parte integral del acompañamiento.

El acompañamiento, desde diversas metodologías participativas, puede **solidificar el desarrollo de las diversas dimensiones** de la formación integral. No puede quedar al margen de la tutoría que el constructivismo genera desarrollo personal, social y profesional y por ello, la tutoría, como construcción colectiva, puede generar humanización desde los estudios, desde el crecimiento y madurez persona y comunitaria y capacidad transformadora desde lo profesional. El acompañamiento no deja librado al azar a las personas, es decir a nadie que está en la universidad. Duran (2015) explica:

Las humanidades, además de ser un medio para educar a la gente, sobre todo son formadoras de carácter o formadoras de estilo de vida; son configuradoras de la vida humana sobre un mundo histórico para cuidar la sobrevivencia de una sociedad y crear su futuro. Entonces, la visión de una

sociedad humanista se funda en lo que conduce a la plenitud de la condición humana —a decir de Miró Quesada—, en la capacidad de servir a la humanidad para que se progrese en el sentido de ser cada vez más humana y humanos. Así, el sentido actual del humanismo consiste en que todos los hombres sean fines en sí mismos para crecer desde su cuerpo y sus circunstancias y dejen de ser instrumentos. (p. 13)

La formación integral enfocada desde la humanización de la educación, rompe con las concepciones mercantilistas que subyacen en un sistema educativo perverso que anula la conciencia y la posibilidad de gestionar, por parte del/la estudiante, su propia formación profesional con valores, principios éticos, sentido humano, reflexivo y enraizada en la cultura particular.

2.1.2. Indicadores teóricos del paradigma

El paradigma, como expusimos anteriormente, se compone de cada palabra desarrollada que guarda en su conjunto una fuerza pedagógica que recrea la identidad epistemológica que vamos construyendo en torno a la tutoría. Porque se trata, en fin, de pensar una nueva tutoría que tenga que ver con los/as estudiantes universitarios, sin que sea excluyente a otros niveles, ya que el constructivismo es una base filosófica, antropológica, psicológica, etc., que se debiera tener en cuenta para la organización social.

Por lo visto anteriormente, tenemos que darnos cuenta que la tutoría no tiene una identidad propia, ya que esta se realizó,

también, en la empresa y de aquí al campo educativo. Ducoing (2015) dice:

Por su parte, la tutoría es portadora de una mirada más pragmática, incluso administrativa [...] La tutoría se ha empleado en el sector industrial. Por ejemplo, en Francia y conforme a lo establecido por el Ministro de Trabajo, en 1985 y en el marco del “contrato de cualificación”, se previó un tutor en la empresa, el que podía tener un máximo de tres jóvenes-adultos a su cargo con la finalidad de conducirlos por el camino de la cualificación. (p 58)

Lo que tratamos de hacer, es de construir un pensamiento propio, una identidad que sirva de sustento a la praxis.

Por ello en este apartado iremos dando mayor identidad al paradigma descubriendo indicadores que se presentarán a partir de afirmaciones contrarias a ellos.

Para que la tutoría constructivista como método de acompañamiento tenga solidez con identidad, comenzaremos, a modo de enunciado, diciendo lo que no queremos para culminar con indicadores que anhelamos a manera de cuadros:

TABLA 7
CUADRO COMPARATIVO DE INDICADORES DE MODELOS SUBYACENTES
Y ELEMENTOS PARA EL NUEVO PARADIGMA

CATEGORÍAS	INDICADORES DE MODELOS SUBYACENTES	ELEMENTOS PARA EL NUEVO PARADIGMA
CONSTRUC- TIVISMO	a) En los actuales sistemas de tutoría, se considera a los/as estudiantes como objetos a los cuales se debe moldear. b) Siguiendo un sistema tradicional y empresarial, la tutoría busca obtener resultados coartando el proceso de madurez integral. c) La tutoría ofrece servicios para los/as estudiantes. d) La tutoría hecha desde una concepción desencarnada de la realidad, reduciéndola a una tutoría individualista, existencialista y descontextualizada.	a) El sujeto central de la tutoría son los/as estudiantes. b) La tutoría está comprometida con la formación integral, como proceso. c) La tutoría como lugar para generar diversas instancias de reflexión y acción como parte del empoderamiento de los/as estudiantes. d) La tutoría que genera movimiento de opinión, de participación, de compromiso con la transformación personal y social.
METODOLO- GÍA	a) La organización de la tutoría depende de un armado estrictamente institucional, jerárquico. b) La tutoría se presenta en algunos lugares como obligatoria y la no participación y mala calificación condiciona la matriculas para semestres posteriores. c) La tutoría se reduce a la relación tutor/as – estudiante. d) La tutoría se focaliza a horas, a tiempo extracurricular o al acompañamiento psicológico y encuentros individuales y grupales. e) El sistema de tutoría implementa herramientas de gestión como reglamentos, planes, que salen de un grupo de personas encargadas a tal fin.	a) La tutoría es una organización colectiva, desde la horizontalidad. b) La tutoría es transversal y constituye un espacio diverso, libre y democrático. c) La tutoría recrea la participación de las mediaciones. d) Consideramos que la tutoría es un sistema de acompañamiento, inherente a toda mediación, siendo transversal y comunitaria. e) La tutoría genera instrumentos de gestión que emanan de la participación y discernimiento colectivo.

CATEGORÍAS	INDICADORES DE MODELOS SUBYACENTES	ELEMENTOS PARA EL NUEVO PARADIGMA
ACOMPañA-MIENTO	a) La tutoría se presenta como modelos estancos, estandarizados y tendientes a la homogeneización. b) La tutoría centrada en el desarrollo personal y socioafectivo. c) En la mayoría de los casos la tutoría se enfoca al acompañamiento de estudiantes considerados problemas.	a) Una tutoría de interrelación desde lo intercultural, desde las diferencias. b) La tutoría constituye un espacio de discernimiento desde la realidad social, política, económico, etc. c) La tutoría es inclusiva, es decir que al ser una organización que tiene como sujeto a los/as estudiantes, abarca a todos/as.

Fuente: Elaboración propia.

En el cuadro se aprecia claramente la diferencia abismal entre el modelo que subyace en la actualidad, después del análisis de los reglamentos y artículos en el capítulo anterior, y una mirada superadora con propuestas de nuevos elementos que, según el paradigma, se va construyendo a partir de los/as sujetos de la educación.

Sin querer caer en la redundancia, debemos remarcar que la tutoría, al tener en cuenta el discernimiento colectivo se recrea desde la organicidad y el rol de todas las mediaciones, en las que el protagonismo lo tiene la juventud universitaria. De esta manera se superan las miradas de una tutoría como una simple organización u oficina universitaria que busca obtener resultados como parte de la gestión. Por ello, en el constructivismo no se busca obtener resultados, sino que se desarrolla en el proceso. No se mide la tutoría de manera cuantitativa buscando justificar la gestión tutorial, sino lo que se busca son espacios en el que los procesos personales, comunitarios son cualitativamente de desarrollo integral.

El constructivismo como corriente educativa, supera el conductismo, que en la actualidad impera en la sociedad. Así, desde la tutoría, el campo psicológico se insertaría en lo social, como mirada amplia que lee la realidad juvenil, no como un problema a resolver en el laboratorio, sino como un lugar de inserción del sujeto, que desde sus múltiples limitaciones y posibilidades va desarrollándose en la vida. La tutoría constructivista tiene que ver con la psicología social, la antropología, la sociología, sin dejar de lado al individuo, no se desdibuja en el colectivo, sino que lo contempla inserto en él.

2.1.3. Principios transversales de la tutoría

Continuando con la reflexión hermenéutica explicitaremos algunos principios que de una u otra manera están expuestos a lo largo del desarrollo de manera transversal. Estos principios, que constituyen criterios de actuación, pueden ayudar a discernir las prácticas tutoriales.

a. Principio de discernimiento y decisión colectiva

La tutoría, como espacio organizativo para el acompañamiento, desde las múltiples mediaciones, debería converger desde el **discernimiento y decisión colectiva**, es decir, confluir los intereses, motivaciones, propuestas de todos/as los actores/as de la comunidad educativa. En torno a esta cuestión, se ha instalado el discurso de la buena “gobernanza educativa” como paradigma que regula las funciones de los diversos actores dentro de una estructura educativa, que en sintonía con el Banco Mundial, promueve en las universidades, la destrucción del teji-

do social. El Grupo Especial (2000, p. 67–70) señala ocho principios de la buena gobernanza en la educación superior:

- Libertad académica.
- Gobernanza compartida (ejercicio compartido del poder)
- Derechos y responsabilidades claramente establecidos.
- Selección por méritos o meritocrática.
- Estabilidad financiera.
- Rendición de cuentas.
- Revisión periódica de los estándares.
- Importancia de la estrecha cooperación.

El término gobernanza surge en el contexto de la crisis de gobernabilidad establecida por gobiernos dictatoriales, viene a refundar la instauración de nuevas formas de gobiernos en sintonía con las políticas postneoliberales, que buscan reconfigurar el rol del Estado, y por ende, en las instituciones públicas (como las universidades), bajo presiones de la globalización del mercado: privatización, mercantilización y liberalización. Nuevamente, se recrea la primacía del mercado sobre la dignidad humana, tornándose hacia una instrumentalización de la educación universitaria.

De Sousa (2006) explica que:

Para identificar el significado político de la gobernanza neoliberal, se tiene que poner atención no sólo a aquello que dice, sino también a lo que silencia. Entre los silencios más importantes de la matriz de gobernanza estarían los

siguientes: las transformaciones sociales, la participación popular, el contrato social, la justicia social, las relaciones de poder y la conflictividad social. (p. 400)

Estos silencios atentan a los procesos de transformaciones sociales, la participación colectiva, la justicia social, la redefinición de un nuevo contrato social, en fin, alimentan la ausencia del Estado para la garantía de los derechos fundamentales.

El principio de discernimiento y decisión colectiva se plantea como una perspectiva de trabajo que contempla la articulación y coordinación de los diversos colectivos que participan dentro y fuera de los recintos académicos, con el propósito de desarrollar acciones colectivas que posibiliten la participación activa en los procesos de transformación individual y comunitaria.

b. Principio de democracia participativa

Sustancial es que la tutoría recree permanentemente el principio de la **democracia participativa**. La movilización de los/as estudiantes, docentes y personal que labora en las universidades es una exigencia ineludible para superar la democracia representativa, donde la comunidad elige a sus representantes dentro de un proceso electoral delegando en ellos/as sus derechos. Trotta y Gentili (2016) expresan respecto al declive de la democracia representativa:

No vivimos solo una crisis de la democracia sustantiva, radical, transformadora y libertaria. Vivimos la crisis de la

democracia burguesa en su versión más sistémica: aquella en que los ciudadanos y ciudadanas solo cuentan como votantes ocasionales, aspirando mediante el recambio de gobernantes a maximizar su bienestar y a defender sus intereses y privilegios. (p. 12)

La comunidad amplia, así como la universitaria, se exime de esta manera de su capacidad de deliberar, decidir y menos ejecutar. No se debe perder de vista que la universidad está inserta en un contexto social, que incide en la representación, como una manera de exculpar sus propias imposibilidades de discernir y hacerse cargo de sus decisiones, como un instrumento de legitimación de una mirada vertical y la institucionalización (separación de funciones) de estudiantes y autoridades. Contrario a esto, se busca inyectar un potencial movilizador que concientice a toda la comunidad universitaria en la asunción de asumir mayor protagonismo en el proceso de toma de decisiones y actuaciones concretas. En palabras de Bin (2005):

En la Democracia Participativa básicamente es la ciudadanía quien delibera y decide, mientras que a los representantes electos les queda relegada la función de ejecutar y rendir cuentas sobre la gestión pública; en este tipo de democracia la lógica participativa hace primar mecanismos participativos e inclusivos y se hace manifiesta una revalorización y resignificación del ejercicio pleno de la ciudadanía. (p. 21)

Hay una invitación explícita a ser protagonistas activos en

la gestión de la tutoría en la universidad, tomando conciencia de la pertenencia a una comunidad de derechos y deberes. Se debe promover la participación proactiva de los diferentes agentes educativos en el proceso de construcción y consolidación de la ciudadanía en el ámbito universitario y societal.

La asunción de un rol protagónico como ciudadano/a en el proceso de participación y construcción de la tutoría universitaria precisa de una organización construida y constituida por la comunidad que participa y promueve la participación de todos/as, sin perder la centralidad: los/as estudiantes.

Para este principio de actuación hace falta que se involucre el mayor número de personas, que desde diferentes redes se fortalezca el tejido social universitario. La participación democrática, que no se desdibuja en el contexto, constituye un principio de formación profesional en vista al servicio que se haga, en el futuro, desde cada una de ellas. Por ello, la tutoría superadora de instancias cosificadas, está llamada a reparar la fractura social mediante este principio.

c. Principio de ejercicio ciudadano educativo

Al principio anterior se suma el principio de **ejercicio ciudadano educativo**, el cual es fundamental dentro de la asunción o empoderamiento de la tutoría como parte de la gestión educativa universitaria.

La construcción de una identidad desde la colectividad requiere el reconocimiento de lo propio permitiendo la delimitación del individuo y, a la vez expresar su diferenciación plena ante los otros y la comunidad. Según Mujica (2007):

El término *identidad* es amorfo y polivalente. Por un lado, hace alusión a una unidad de elementos hilvanados finalmente y, al mismo tiempo, muestra una realidad multiforme de maneras de organizarse. Este complejo se unifica mediante significantes, significados y sentidos comunes, dados por sus miembros. Cada una de las expresiones organizadas constituye un corpus cultural que es lo que forma una unidad diferenciada. Ciertamente, estas relaciones sociales recrean nexos, encrucijadas y contextos muy complejos que les permiten vincularse con formas diversas que, incluso, configuran nuevas formas de identidad. (p. 17)

La asunción de una ciudadanía desde la universidad, es un aspecto que se ha ido perdiendo por la primacía de una mirada consumista de la educación.

Sin duda, considerarse ciudadano en la sociedad, también debe serlo en la universidad para que no sean mundos separados, sino, integrados. En el mismo contexto de una tutoría participativa, coincidimos con Bin (2005):

El ejercicio de la ciudadanía es involucrarse en el proceso decisorio, interactuar con (la estructura de) la universidad y erigirse como un nuevo actor fortalecido frente a la misma, asumiendo protagonismo y fijando una nueva lógica de acción en el proceso de construcción de la ciudadanía. (p. 24)

Se precisa de una convocatoria con miras a abrir las puertas hacia un proceso de construcción de una nueva conciencia ciu-

dadana universitaria. Con ello se busca revalorar ciertos principios y valores sepultados y una activa participación ciudadana estudiantil que requiere de compromiso y responsabilidad con la comunidad inserta.

El ejercicio ciudadano en la universidad no se agota en las elecciones, otorgando a la representatividad el rol del ejercicio ciudadano, sino que debe envolver a todos/as en los diferentes espacios de actuación. Fomentar una construcción participativa y responsable en la construcción de lo público.

d. Principio de construcción colectiva del acompañamiento

La tutoría, como expresamos en varias oportunidades, no se reduce a una oficina. Es una **construcción colectiva para el acompañamiento**. Por ello, las herramientas de gestión son medios, instrumentos y no fines, que ayudan a la organización flexible, creativa, discernida de manera colectiva. Los dos elementos esenciales de este principio son: construcción y acompañamiento, ambos implican recrear un espacio comunitario y social amplio.

La actuación de la tutoría surge desde las necesidades y motivaciones de los/as estudiantes, quienes deben tomar un rol protagónico en su proceso de formación integral e integrador; rompe cualquier limitación, verticalismo o imposición de modelos y formas estructuradas de acompañamiento. Los/as estudiantes no son *tábulas* rasas sobre las cuales se deben impregnar, lo que se planifica en una oficina, plan o programa de manera vertical sin tomar en cuenta las problemáticas, necesidades, po-

sibilidades, aspiraciones, utopías, etc. Surge desde la realidad inserta en la historia y los contextos sociales concretos.

La construcción colectiva implica la participación activa de la mayoría de los/as estudiantes y agentes educativos, asumiendo la tutoría como un aspecto transversal en la formación profesional. La organización estructural de la tutoría debe implicar la participación colectiva en los diversos momentos y espacios del acompañamiento, es decir, que se requiere de un proceso de construcción consciente de la tutoría. El desarrollo humano personal tiene su fundamento en el desarrollo humano comunitario, los/as estudiantes interactúan y se relacionan conscientemente con la sociedad inserta donde se desarrollan.

El acompañamiento se asume desde la amplitud de actores formativos, los/as estudiantes, docentes, administrativos, etc. Estos intervienen como mediadores de la formación, colaborando permanentemente en el acompañamiento integral a los/as estudiantes, como centralidad de la formación universitaria. El acompañamiento se enriquece cuando hay una amplitud de mediaciones, que se deben tener en cuenta de manera consciente.

La sociedad inserta es una de las mayores mediaciones que intervienen en el acompañamiento, porque las universidades no se encuentran al margen de ella, sino que se transforma en un espacio amplio para la reflexión y la formación de los/as ciudadanos/as comprometidos/as con la comunidad.

e. Principio de humanización de lo humano

Al ser la tutoría espacio de acompañamiento para la formación integral, entonces es imprescindible que lo más impor-

tante sea la **humanización de lo humano**, cuyo compromiso de apropiación individual y colectiva está acompañada de desafíos como el de dignificación, de búsqueda de justicia social, de construcción de la paz, de búsqueda de derechos igualitarios, de respeto a las culturas desde la interculturalidad. Estos desafíos, entre otros deben estar en la mesa de discusiones y discernimientos en la tutoría universitaria.

La cosificación del ser humano en la universidad ha ido introduciéndose en las diversas dimensiones formativas. El positivismo se ha instalado en la sociedad y, particularmente, en las universidades imponiendo la fragmentación, el individualismo y la especialización, anulando toda implicancia social e histórica fuera del ámbito personal; asumiendo que la sociedad tiene vida autónoma, con independencia de la reflexión, voluntad y actuación de las personas. Así lo expresa Giroux (2003):

La lógica del pensamiento positivista elimina la función crítica de la conciencia histórica. En efecto, debajo de todos los grandes supuestos de la cultura positivista hay un tema común: el rechazo de la acción humana fundada en la previsión histórica y comprometida con la emancipación en todas las esferas de la actividad del hombre. En su reemplazo, se ofrece «una forma de ingeniería social análoga a las ciencias físicas aplicadas». Ese rechazo representa la esencia de la ideología hegemónica prevaleciente. (p. 36)

La humanización recobra sentido cuando las universidades centralizan la formación en el desarrollo integral del ser huma-

no. Es decir, lejos de ser funcional a un sistema mercantil que brinda formación de acuerdo a las necesidades y requerimientos de la empresa, posibilita el acompañamiento para el desarrollo vocacional tomando en cuenta las aspiraciones personales y comunitarias. Recobrar la humanidad de los/as estudiantes pasa por tomar en cuenta su capacidad transformadora, permitiendo asumir un rol protagónico en su formación personal, profesional y, en su actuación como ciudadanos/as.

El establecimiento de la tutoría universitaria desde principios éticos que buscan acercar los derechos universales a través de la reflexión conjunta desde los diversos espacios, permite a los/as estudiantes tomar en cuenta la integridad del ser humano en sus relaciones interpersonales, laborales y culturales. Por ende, no se pueden descuidar las relaciones interpersonales, familiares y sociales en el proceso de acompañamiento, porque en ella están también las otras mediaciones que intervienen en su desarrollo y formación personal y profesional.

Finalmente, es importante tomar en cuenta la interacción permanente, en el proceso de construcción del conocimiento y del acompañamiento, con la realidad cultural y social, donde se contrastan las ideas, percepciones, actitudes y valores que se recrean permanentemente.

f. Principio de transformación de la subjetividad

El principio **transformador de la subjetividad**, contrario a la pasividad, conlleva una actitud revolucionaria de la tutoría; por estar integrada por estudiantes, sobre todo por estar inspirada en transformaciones constantes, teniendo en cuenta la

realidad, juzgándola y revisando la actuación.

La subjetividad tiene que ver con la construcción de significados que se realizan tanto en el plano individual y social, sobre lo que vivencia un sujeto o un colectivo. La inteligibilidad de los procesos sociales se desarrolla a partir del proceso de subjetivación de la realidad inserta (histórico-socio-cultural), donde se conjugan los valores y principios que subyacen las aspiraciones de una sociedad, en la cual son los/as estudiantes no son ciudadanos/as de segunda clase, sino que asumen un rol protagónico desde los diversos colectivos a los que pertenecen. Gonzáles (2014), expresa:

La acción del hombre en sus relaciones con los otros o su producción reflexiva imaginaria, son los momentos de organización de las configuraciones subjetivas de su personalidad, las que no son entidades a priori que estimulan el comportamiento, sino configuraciones subjetivas que aparecen a través de los sentidos subjetivos que se organizan en el curso de las configuraciones subjetivas de la acción; la personalidad sólo aparece dentro de los sentidos subjetivos diferenciados de la acción. (p. 32)

Las configuraciones subjetivas son susceptibles de cambio porque, el devenir histórico no se torna estático, permanentemente son interpeladas por una serie de factores biológicos, físicos, psicológicos y sociales que acontecen. La sociedad tiene una dinámica permanente de cambio que requiere de procesos de transformación que suceden por la acción de los sujetos.

Se precisa de la construcción de una racionalidad crítica del status quo que la interpele desde criterios éticos y se traduzca en propuestas metodológicas y criterios para la acción que permitan no solo un cambio en la sociedad, sino una verdadera transformación de la misma, desde los diversos espacios en los que interactúan los/as estudiantes. Por ello, el acompañamiento debe invitar a la reflexión y revisión permanente de las praxis que acontecen en la realidad inserta y global.

La transformación del presente requiere la recuperación de la memoria histórica, sólo así se podrá comprender y posibilitar la transformación de lo que acontece en la sociedad desde un accionar comunitario. Asimismo, es allí donde se recrea dialécticamente lo real-utópico como proyecto colectivo de una sociedad racional, donde la vida no transcurre producto del azar, sino por la participación activa de los sujetos que la conforman. Flores (2014) sostiene:

A diferencia de la comunidad, entendida como espacio físico, lo comunitario se refleja como praxis de liberación, es la manifestación viva de la comunidad, pues es desde lo comunitario que se construye el proyecto de futuro y se recupera la memoria histórica, se anuncia y denuncia lo que aún no existe, es decir, lo real-utópico; en lo comunitario se produce «la comprensión del mundo, tanto aprehendida como producida» y la persona se hace más crítica. (p. 76-77)

Es en la realidad inserta donde acontece el acompañamiento, no hay un lugar prefabricado, artificial ni especial donde se

produce la transformación de la subjetividad. En consecuencia, la tutoría conlleva a la acción permanente, porque ella misma es una praxis.

g. Principio de pluri-inter-culturalidad

La tutoría, como un campo abierto, se inspira en el principio de **pluri-inter-culturalidad**, ya que los/as estudiantes vienen de diferentes contextos en el cual su idiosincrasia se traduce en variadas expresiones y por ello rica en sus formas y fondo cultural, las que son ocasión para el enriquecimiento en el desarrollo universitario.

El acompañamiento desde la perspectiva de la pluralidad de culturas y la necesidad de construir proyectos interculturales exige la deconstrucción, del modelo societal vigente, es decir, de una interculturalidad colonizada que puede ser meramente relacional o funcional; a través de encuentros y reencuentros de las identidades culturales. Walsh (2012) plantea la figura de una interculturalidad crítica:

Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial. Es decir, de un reconocimiento que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta perspectiva, la interculturalidad se entiende como una herramienta y como proceso un proyecto que se construye

desde la gente —y como demanda de la subalternidad. En contraste a la funcional que se ejerce desde arriba, apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas. (p. 91-92)

La interculturalidad demanda una búsqueda permanente de un proyecto con implicancias políticas, sociales, jurídicas que involucra directamente a las personas y es desde ellas que se busca su realización. La misma autora señala más adelante:

La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanente de relación y negociación *entre*, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico —de saberes y conocimientos— que afirma en la necesidad de cambiar no solo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización, discriminación. (p. 92)

La interculturalidad crítica interpela la estructura colonial de poder, superando una visión de la interculturalidad funcional que, a decir verdad, reconoce, tolera y acepta lo diferente; sin embargo, esta propuesta solamente perenniza las brechas

existentes y reproduce los sistemas que han sometido y subalter-nizado a los pueblos.

La universidad es un espacio para el encuentro y el desarrollo de la diversidad y la deconstrucción de prejuicios, estereotipos y relaciones de colonialidad que se manifiestan en la sociedad. De La Fuente (2017) desde su propuesta de universidad pluriversal, afirma:

Una universidad intercultural debería comunicar la misión redentora del intercambio de visiones de mundo, de cooperación, de tolerancia, de respeto a las dignidades individuales en el marco de las diferencias en perspectiva de las cualidades individuales y de las necesidades colectivas de esos mismos individuos; debería abrir los espacios curriculares para que «otro mundo sea posible [...]». (p. 171-172)

El acompañamiento desde la interculturalidad conlleva a la construcción de una sociedad con pluralidad desde principios éticos e integración política a partir de la participación transformadora de cada uno de los colectivos que integran la sociedad/universidad.

h. Principio de espiritualidad encarnada

La vida no se agota en uno/a mismo/a, ni si agota en la comunidad, pero ambas deben estar animadas por el principio de una **espiritualidad encarnada**, es decir que, desde diversas creencias trascendentales, van socavando el corazón de las personas animadas a solidificas actitudes altruistas hacia los/

as más necesitados/as. La espiritualidad que se encarna en lo más humano, que tiene en cuenta la realidad frágil precisa de jóvenes capaces de involucrarse en la realidad que clama por dignificación. Tamayo (2011), expone de manera concisa lo que se comprende sobre la espiritualidad:

La espiritualidad es una dimensión fundamental del ser humano. Le es tan inherente como su corporeidad, su sociabilidad, su praxicidad, la subjetividad y la historicidad. Pertenece, por tanto, a su sustrato más profundo. El ser humano no puede renunciar a ella, como tampoco puede hacerlo con las otras dimensiones citadas. [...] Posee autonomía, ciertamente, pero es relativa, ya que se sustenta en las condiciones en que vive el ser humano: políticas, sociales, económicas, culturales y biológicas, al mismo tiempo que las ilumina y las transforma. (p. 290)

La espiritualidad es dinámica, conlleva a la acción, y desde la práctica es que posibilita la transformación de la realidad circundante. Hablar de espiritualidad en el contexto universitario, de los/as jóvenes que, se caracterizan por ser activos y dinámicos, permite dotar de sentido a su vida y su formación. Ellacuría (1982) expresaba con sabiduría:

La universidad es una realidad social y una fuerza social, marcada históricamente por lo que es la sociedad en la que vive y destinada a iluminar y transformar, como fuerza social que es, esa realidad en la que vive, de la que vive y para

la que debe vivir. De ahí surge la cuestión fundamental ¿En qué consiste el servir universitariamente a la iluminación transformadora de la realidad social, de la sociedad y del pueblo, en que está inserta? (p. 82)

Expresa una interpelación a la universidad como un colectivo inserto en la sociedad; de esta forma, se recrea una espiritualidad colectiva. La universidad se vuelca a ser generadora de una conciencia colectiva crítica y constructiva que es capaz de involucrarse en las utopías del pueblo y en posibilidad para la liberación de las esclavitudes que deshumanizan, cosifican y oprimen al ser humano.

2.1.4. Los/as estudiantes: centralidad del paradigma

Encontrar claves que nos permitan situar a la tutoría en el contexto juvenil estudiantil, ante una sociedad universitaria en el que el sistema marca una clara tendencia a la cosificación y fragmentación social, no es un tema simple. Venimos, a lo largo de los capítulos haciendo énfasis en algunas constantes como que la tutoría debe ser una construcción colectiva, democrática, participativa, etc.; en la que las mediaciones del acompañamiento son esenciales para la madurez integral desde las categorías señaladas. Tutoría con clara opción por la construcción de país, desde los contextos locales, nacionales e internacional, recreando el sentido crítico, reafirmando a la tutoría desde la inclusión hacia todos los/as estudiantes en oposición a la reducción a casos problemas; entre otros aspectos.

Reafirmamos que en esta época por la que transita la juventud, que aunque quieran cosificarla permanentemente, tipificarla, caracterizarla; la juventud es el sujeto de la educación, de la tutoría, en la que puede expresar su voz, sus propuestas, su propio espacio para el acompañamiento, no como meros receptores sino como constructores.

Por ello las universidades no son un lugar de recepción de estudiantes, sino un lugar para aportar a su formación integral, superadora de visiones que no los/as revalora como sujeto de derecho ante políticas de Estado neoliberal, que pretende anular su presencia como sujetos de derechos, de obligaciones, de personas llamadas a transformar la sociedad.

Rescatamos a la tutoría como espacio de gobernabilidad compartida, es decir que los jóvenes sean parte integrante del discernimiento ante acciones a emprender. No solo bajo representaciones no representativas, sino que su participación debe ser parte de la columna vertebral de la universidad en su gestión.

Afirmamos que a la tutoría no se la puede enfocar desde las márgenes, es decir, que solo tienen en cuenta a la juventud universitaria como objeto que justifica su razón de ser y los/as cuales están, casi obligados a hacer uso de lo que la tutoría ofrece. Centrándose en un lugar físico u oficina en la que se imparten seguimiento personalizado, o desde algunas instancias grupales para ver los avances o no en lo que respecta a lo académico y que sirva para detectar problemas. Los/as estudiantes tienen que pasar a ser el centro de la tutoría asumiéndola desde la participación colectiva, progresiva, respetando procesos y teniendo la paciencia de la no efectividad.

Se nos plantean algunos interrogantes con respecto a la tutoría ya que por ahora, creemos que la tutoría es acompañamiento, y es así, pero ¿desde dónde lo estamos enfocando? Ya que desde el diccionario es “la cualidad que tiene el agente de acompañar” y para nosotros el agente son las mediaciones diversas que acompañan a la persona, estableciendo una diferencia sustancial. No es una persona x sino son las mediaciones (contexto, familia, pares, docentes, etc.).

Otro elemento importante es el de metodología, en cuanto a camino por recorrer, no para llegar a una meta sino el camino como inacabado y este camino es el que se construye buscando estrategias de acompañamiento desde la perspectiva señalada en el párrafo anterior. El método permite la transitividad como capacidad transformadora y no de transitar de un lugar a otro.

Llegados hasta aquí, nos planteamos un interrogante, ¿la tutoría es acompañamiento o la tutoría es una metodología?

Al plantear la tutoría como una metodología, estaríamos coincidiendo con la reflexión que venimos haciendo. Al ser la tutoría dinámica, de construcción colectiva, de participación amplia, entre otros, tenemos que llegar a afirmar que la tutoría en un camino de acompañamiento, es un método para el acompañamiento, desde las variables expuestas.

La tutoría constructivista como método de acompañamiento es el paradigma que nos permite situarnos en la universidad desde un espacio mucho más amplio de discernimiento, centrado en los/as sujetos de la tutoría, teniendo en cuenta las mediaciones y la apertura para el discernimiento colectivo sin perder la individuación.

El paradigma conlleva a tener una mirada amplia que permite unas prácticas diferentes a la actual, superadoras de reglamentos, de obligatoriedad a actos diversos, de exclusividades, de miradas fraccionadoras, etc.

La tutoría universitaria como un proceso transversal de acompañamiento colectivo centralizado en los/as estudiantes acorde a los tiempos actuales nos invita a cambiar de miradas y prácticas que enriquezcan la educación universitaria.

2.2. Tutoría como posibilidad para el desarrollo integral

2.2.1. Calidad de la tutoría

No es tan fácil llegar a definir lo que es la calidad sin caer en la tentación de caracterizarla según el objeto de interés. Pero cuando hacemos referencia a sujetos, es decir a los/as estudiantes, se nos hace difícil poder hacerlo, ya que no son objetos de interés, sino personas, que desde sus vidas y sus avatares no se pueden reducir a expresiones mínimas. Lo mismo nos pasa cuando nos referimos a la tutoría, si la caracterizamos, podemos poner diez cualidades o más y caer a cierto tipo de prácticas que evalúan cuantitativamente la calidad, sin llegar a abordar y mucho menos comprender los aspectos centrales, es decir el fondo de lo que implica la calidad de la educación y por ende de la tutoría.

Comenzaremos viendo una postura contraria de lo que significa la calidad, según nuestro punto de vista. Amor (2012), dice en referencia a lo que la universidad debe conseguir:

Por ello, además de conseguir la formación integral de su alumnado, de transmitir la cultura y contribuir al desarrollo de la ciencia y la investigación, deberá formar personas capaces de desenvolverse en este escenario, cambiante y complejo, que nos exige más de un rol para desempeñar. (p. 11)

Continúa diciendo más adelante:

En este sentido, la orientación y la acción tutorial se convierten en una herramienta imprescindible para alcanzar este fin, al ser entendida como un proceso de ayuda para la formación del estudiante universitario en todas sus dimensiones: personal, académica y profesional. (p. 11)

Esta muestra extraída de su tesis denota con claridad que se toma a la tutoría como una herramienta, un instrumento de gestión destinado a mejorar la calidad de los/as estudiantes. Denota con claridad que la tutoría se realiza de arriba hacia abajo y no como construcción colectiva que parte de los/as sujetos de la educación, como posibilidad de su autonomía, con la participación de las mediaciones variadas.

Tutoría y calidad no hacen referencia a la tutoría como si fuera el objeto final. Evidentemente cuando se la trata desde este punto de vista, se cae en la tentación de caracterizarla en algunos puntos. Al referirnos a la calidad de la tutoría, nos centramos en las personas y la calidad no se puede especificar en ítems a cumplir, porque simplemente el ser humano no es así. El ser

humano es más complejo que simples cosificaciones, es lo que la historia ha construido y lo que en la misma se va haciendo; recogiendo experiencias y descubriendo nuevas. Por lo tanto, el ser humano no es un producto de la tutoría, no se debiera justificar su calidad con resultados a conseguir. La calidad se aprecia en los procesos que los/as estudiantes realizan a niveles personales, comunitarios, sociales y de lo que ellos/as mismos/as se van empoderando. Son ellos/as lo que hacen a la tutoría por ser sujetos o protagonistas de la misma. Vásquez (2013) expresa en lo referente a la calidad educativa que:

Por eso es que hablar de Calidad de Educación es tan complejo y existe diversas teorías de Calidad de la Educación; porque cada uno adapta teorías a partir de las cuales elabora modelos, de allí se derivan sus correspondientes actitudes y prácticas diferentes, se pone énfasis en: Formación de la individualidad en base a necesidades sociales e individuales, necesidad de trabajo (grupal y multidisciplinar), autonomía integral del individuo, actitud crítica y creativa, responsable y honesta, idealista y utópica, laboriosa y exigente, libre y democrática [...] (p. 17)

La calidad de la tutoría tiene que ver con la intención, con el planteamiento de hacia dónde queremos ir, el cómo, el para qué y el porqué de este camino, es decir que, no es simplemente una búsqueda de resultados. Sino constituye una reflexión epistemológica y acción constante, renovada, por continuar madurando en y para la sociedad, desde las diversas dimensiones.

Por eso, la calidad es dinámica, atrevida, contraria a las caracterizaciones como recetarios a cumplir para llegar al resultado que esperan otros/as. No es cumplir burocráticamente una serie de estándares, ni tampoco competencias a lograr sino la conjugación de procesos compartidos para una organicidad que nace de las bases.

Cuando hablamos de calidad en la tutoría nos referimos a la calidad de la educación que aborda realidades diversas, que envuelve al ser humano y su conjunto, a la calidad entendida como cualidades que hacen de la educación una opción por el cómo en términos de desarrollo integral y no por el cuanto en términos de producción cuantitativa. En otro apartado de su artículo Vásquez (2013), dice que “[...] nos hemos “olvidado” de constatar la naturaleza del acto educativo y lo reemplazamos por “modelos” ya elaborados [...]” (p. 51).

La tentación permanente a la cosificación social, invade la tentación a la cosificación de la educación generando modelos estandarizados sin importar que la calidad está enraizada en el contexto general, el cual es diverso y rico en expresiones culturales.

La calidad de la tutoría está relacionada a la posibilidad que el/la estudiante tiene para apropiarse de su historia y la herencia sociocultural, para continuar construyendo, desarrollando, enriqueciendo y transformando, con protagonismo, de la sociedad en la que está inserto/a, donde se conjugan los aportes personales auténticos y los que construyen los diferentes colectivos.

Al respecto y de manera análoga en cuanto a la educación, abarcativa a la tutoría los autores Thorne, Moreno, y López (2008), señalan:

El concepto de *calidad* requiere deslindarse respecto del de *cantidad* [...] Por lo tanto, la *calidad* es un valor que requiere definirse en cada situación y no puede entenderse como un valor absoluto. Los significados que se le atribuyen a la *calidad* de la educación, dependerán de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la anuncian, desde el lugar que se hace y de las metas u objetivos propuestos. No es posible, entonces, referirse a la *calidad* en el vacío, sino con relación a una mirada concreta. (p. 394)

La formación interdimensional y holística busca integrar a la sociedad en la que se desenvuelve él y la estudiante para contribuir a su desarrollo y perfeccionamiento de acuerdo a los valores y principios éticos. La calidad de la tutoría, al ser envolvente desde la integralidad, debe superar la visión reduccionista como la que se planteó en el capítulo precedente.

2.2.2. Tutoría como formación inclusiva

En varias intervenciones hablamos de la inclusión, palabra que desborda el campo educativo sumido en la política neoliberal que excluye, no solo de la universidad sino de las posibilidades de buscar de manera colectiva la razonabilidad epistemológica. Por ello la tutoría, como parte del ser universitario,

está llamada, desde nuevas conformaciones, a descolonizar las formas instaladas que continúan reproduciendo un sistema colonial, y monocultural de pensar la vida.

Al referirse al uso de la tecnología, Navarrete (2017) dice: “El dominante patrón de colonialidad en la enseñanza–aprendizaje universitario instructivista, vertical, cientificista e institucional impide, obstaculiza y somete el despliegue del nuevo modelo educativo constructivista, horizontal, logos–mito [...]” (p. 206). Es por ello que la tutoría se encuentra, como la educación en general ante la disyuntiva entre un modelo y una construcción o generación de corriente, que desde el colectivo estudiantil, inclusivo, organiza la tutoría desde sus propios simbolismos culturales.

Muchas veces se aborda la tutoría desde una posición defensiva respondiendo a programas preventivos, como son, por ejemplo, los círculos de recuperación de la droga, el alcohol y otras adicciones. La tutoría comprende a todos/as los/as estudiantes que están en proceso de crecimiento, maduración y formación en la universidad. De lo contrario se reduce a ciertos casos con problemáticas personales. Navarrete J. (2017) continúa diciendo que:

Asimismo en conocimiento universitario no puede reducirse únicamente a las limitaciones del positivismo y la racionalidad instrumental, hacerlo dejaría de lado un vasto sector de la existencia social, mientras que la diversidad del mundo es infinita, que demanda la necesidad de un pensamiento complejo que subraye la dialógica de razón

e imaginación, certeza y casualidad, sociedad e individuo, saber y emoción”. (p. 207)

La concepción de la tutoría analizada en el capítulo I, no tiene en cuenta la realidad juvenil, no permiten la construcción colectiva y tiende a estandarizar sus prácticas; como expresa el mismo autor:

La universidad peruana es una institución esencialmente monocultural y del predominio del saber moderno corporativo que prescinde de la enorme heterogeneidad de los otros saberes del país. La universidad recrea un espacio de desigualdad y colonialidad de las diversas formas de pensamiento, en la que se privilegia los saberes eurocéntricos, se constriñen los saberes críticos y excluye los pensamientos andinos y de los pueblos sometidos. (p. 208)

Al ser considerada la tutoría como programas, planes en el que prima la oficina, los reglamentos, la organización verticalizada, sin la participación de los/as estudiantes, se empobrece la tutoría a simple trámite administrativo. La solidez de la tutoría pasa por devolver ese protagonismo a los/as estudiantes para que recreen diferentes estilos de estar en la universidad, de incidir de manera transformadora en la sociedad. Romo (2011) al plantearse un cuestionamiento sobre ¿quién es el sujeto centro del proceso educativo?, sugiere:

Los estudiantes tienen que desempeñar un papel más relevante como miembros activos e iguales en el medio de las comunidades académicas; deben sentir que son parte de las decisiones relacionadas con la formulación de planes y programas de estudios y las correspondientes estrategias, dando también como resultado la generación de su sentido de pertenencia a dichas comunidades, lo cual, de manera virtuosa, les otorga mayor seguridad y claridad sobre su futuro. (pág. 63–64)

Designar tutores para formar, orientar, dirigir, etc., a los/as estudiantes constituye una contradicción a la formación ya que la tutoría se centra en ciertas figuras o docentes que ejercen un rol no concedido por los/as estudiantes. La apropiación de la tutoría por parte de la juventud estudiantil conlleva un trabajo de interrelación y de inserción en el proceso de madurez, en la que las diversas mediaciones son esenciales para la formación integral en la búsqueda del bien personal y del bien común. Navarrete (2017), expresa en relación a la formación:

El bienestar entendido como buen vivir, una forma de vida que permita la realización de la dignidad. El bienestar como búsqueda del beneficio para todos [...] inspirada en la formación de seres humanos, comprendiendo la educación superior como un bien común para ser comprendido por todos, fundados en el valor de la responsabilidad de forjar seres iguales socialmente, de reconocimiento mutuo y de unidad con la naturaleza. (p. 209–210)

Descolonizar la tutoría, tomar en cuenta la heterogeneidad, la pluralidad, la inserción de todos/as; respetar y compartir los símbolos culturales, desde la realidad juvenil, procurando y optando por el bien común, apostando por políticas participativas, contribuirán a que la tutoría sea una corriente metodológica ágil y creativa.

2.2.3. La tutoría como construcción colectiva

La tutoría es formativa desde la inclusión, como dijimos, de todos los sectores universitarios y procurar que desde esta inclusión se genere la reflexión y sistematización de la tutoría como corriente metodológica en construcción constante, contextualizada y participativa. Lo contrario a pensar la construcción desde las bases conlleva a la desaparición de la política como aspiración al fin común.

Entender a la tutoría como una construcción a cargo de los sectores estudiantiles representa una mirada superadora del verticalismo vigente y el de ver a la tutoría como extra curricular, como complementaria y como una herramienta facilitadora.

Por lo tanto, de lo que se trata es de reflexionar de cómo entendemos a la tutoría, ya no de lo estrictamente individual y/o grupal (estilo estandarizado y cerrado), sino a de partir de los/as estudiantes que con sus propios ímpetus y con las mediaciones existentes, provocan diversos espacios de acompañamiento en la que la interrelación juega el papel de mediación. En ese mismo sentido, al abordar sobre las orientaciones básicas de la educación y la función tutorial, la UNESCO (1993), enfatiza:

El que ciertos aprendizajes como las actitudes y los comportamientos sociales y afectivos se aprendan básicamente mediatizados por los grupos, no contradice que el aprendizaje siga siendo individual en el sentido de que es el sujeto mismo el que aprende y lo demás es exactamente eso: mediatización.

Lo que tratamos de enfatizar es que el proceso de individuación en lo referente a la madurez se construye en relación a otros/as y no en un encierro individualista. La UNESCO (1993) continúa diciendo más adelante:

La confirmación de la individualización del aprendizaje se puede obtener al comprobar cómo las personas aprenden de diferente manera y al no encontrar dos personas que aprendan lo mismo. (pág. 50-51)

El punto de partida de la tutoría, son los mismos jóvenes ya que ellos/as habla en su propio lenguaje juvenil. Las culturas juveniles se forman desde ellos/as en constante interacción con el contexto y se transforman, con criterios o principios humanos, en la caminata por la que transcurren sus procesos personales y sociales. Es un desafío generar una corriente tutorial dinámica, flexible, contextualizada para no caer en el anacronismo de simples enfoques dogmatizados.

Tener en cuenta la realidad es asumir que hay una diversidad de mediaciones con las que interactúa el/la estudiante. Por eso la tutoría no se reduce al acompañamiento individual en

la que un/a “tutor/a” acompaña o al acompañamiento grupal en la que también acompaña un/a “tutor/a”, siempre desde la “autoridad”. Esto corresponde a un enfoque paternalista y, en muchos casos, hasta con viso impositivo.

Después de haber analizado la realidad, especialmente en el punto 1.3, a y b, se constata de manera clara que la modalidad individual y grupal, solo justifica un trámite administrativo y no constituyen espacios de construcción colectiva desde los/as estudiantes. Si partimos que la tutoría son varios espacios en que los/as estudiantes se apropian para construir juntos, entonces la tutoría se transforma en múltiples modalidades, ágiles, que ayudan a una mejor asunción de la tutoría como importante en una universidad.

La construcción colectiva de la tutoría, conlleva a la inserción de lo social, a recrear la intersubjetividad desde acciones renovadoras y transformadoras en que se está, ciudad, universidad, país.

2.2.4. La psicología como posibilidad para el acompañamiento integrador

El acompañamiento psicológico se constituyó en la llave de la solución a los problemas humanos, sociales, políticos y religiosos. De alguna manera la psicología es tratada desde lo individual cayendo en el individualismo psicologicista. Como dijimos anteriormente, se trata a la tutoría desde casos problemas y desde esta mirada psicologicista se buscan las soluciones en los metros cuadrados donde atiende el/la profesional especializado/a.

Es evidente que hay corrientes psicológicas que tienden al acompañamiento individual como búsqueda de la autorrealización, coincidente con las corrientes exististas, individualistas o de la supremacía del subjetivismo existencialista planteado en el capítulo 1.2.e. Sin embargo, dentro de las corrientes que se postulan como críticas, todavía se arrastran algunos aspectos que no permiten construir un acompañamiento coherente. Así nos plantea Barrero (2017):

También la Psicología crítica corre el riesgo de servir consciente o inconscientemente a los sectores reaccionarios al interior de la Psicología y fuera de ella. Todavía no hemos sido capaces de desprendernos del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) tan ligado a la mortal industria farmacéutica. Tampoco nos hemos desprendido de las Normas de publicación de la American Psychological Association (APA) y mucho menos de la lógica cuantitativista de carácter autoritario que impone un instrumental para el mantenimiento de un orden social injusto, inhumano e indiferente frente al sufrimiento de la gente. (pág. 179)

La psicología en la tutoría debe replantear, también, su punto de partida, superando el acompañamiento individual para pasar al acompañamiento colectivo. La psicología desde lo social, permitirá un discernimiento colectivo en el que los/as estudiantes se empoderen de sus procesos personales, que en la interacción con otros y con el contexto, les permitirá una visión

más amplia para su desarrollo integral. Rozas (2010) al plantear una crítica contundente al reduccionismo en el que han caído las ciencias y las profesiones, afirmaba:

[...] la realidad social no es algo externo que la ciencia pueda observar. La propuesta es que la ciencia está en la realidad social, es parte de ella y no un ente separado. Tanto es así, que cuando le interese estudiarla puede observarse a sí misma. Desde esta perspectiva, es fundamentalmente una comunidad, es decir, un grupo de científicos que, sobre la base de ciertos procedimientos consensuados entre ellos, construyen la realidad social. La ciencia es uno de los actores más relevantes en la construcción de esta. Allí está la diferencia con el positivismo: la ciencia no observa la realidad, sino que la construye. (p. 76)

Las ciencias no se desarrollan en laboratorios, sino que son y deben verse insertas en la realidad. La neutralidad, la objetividad son desplazados por la subjetividad y la intersubjetividad de los/as que construyen la realidad social.

Nada se resuelve de manera solitaria y es por ello que el espacio universitario es generador de múltiples alternativas de crecimiento. La mirada desde la psicología sería más madura si logra adentrarse al mundo juvenil para que ellos/as puedan reflexionar aspectos de su persona, de su relación con los otros/as, de su implicancia en los aspectos académicos, de sus motivaciones como futuros profesionales, de su mirada de la realidad política, económica, compromiso social, etc.

La participación de los/as profesionales psicólogos/as debe estar orientada a la deconstrucción de una psicología enfocada desde el neoliberalismo, que busca romper con la identidad, el arraigo, la memoria histórica de los pueblos y descontextualizar la actuación de los/as estudiantes, individualizando al máximo su comportamiento. Entonces, se situarán en la otra orilla, caminando junto a los/as estudiantes en su proceso de formación. Es decir, serán co-constructores de la realidad social desde las expectativas, intereses, objetivos de la comunidad estudiantil. Flores (2010) reclama a la ciencia su actuación con respecto a sus fines, situándola desde la realidad inserta:

La ciencia liberadora busca mirar con y desde los otros, buscando los mecanismos que permitan producir, reproducir y desarrollar la vida. Pretende interpelar y ser interpelada por el pueblo y caminar hombro con hombro para construir la esperanza y concretar la simetría colectiva, lo cual requiere desarrollar la conciencia de la comunidad con respecto a la situación real de los excluidos. (p. 50)

Es claro que, tratar a una profesión noble, humana, de forma neoliberal, es decir, desde el liberalismo individualista, no genera pensamientos y menos soluciones colectivas transformadoras. Al reducir a horas de atención individual, solo se continúa fortaleciendo la ruptura del tejido social ahondando el mismo en la universidad, creando el clima propicio para el narcicismo y supremacía del individualismo. Flores (2014) al situarse al otro lado del discurso hegemónico, asume:

La psicología contra-hegemónica se está construyendo a partir de las dimensiones sociales, económicas, políticas y culturales de los pueblos latinoamericanos, el cuestionamiento al individualismo psicologista dominante y a las visiones médico-psiquiátricas que tienen como referente a la salud mental y al individuo; además de la interpelación al eurocentrismo, también se critica la cultura de abundancia y el despilfarro de la sociedad capitalista en sus diferentes versiones, en tanto que elementos nocivos para el proceso de concreción de una perspectiva psicológica diferente a la hegemónica. (p. 70)

Se entiende a la psicología hegemónica como aquella que es utilitaria al neoliberalismo; es decir que, a partir de su teoría y praxis busca recrear un proceso de homogeneización y estandarización social y cultural desde los diferentes ámbitos de su actuación. Vemos una fuerte confrontación entre la psicología que oprime y que es funcional al sistema educativo neoliberal vigente, con una psicología liberadora, que se debe ubicar en la universidad como instancia que ve y analiza la realidad desde una mirada profundamente humanizante.

Las búsquedas de alternativas conjuntas ayudarán a que la psicología esté inserta en la cotidianeidad, superadora de la tutoría como probeta con enfoques neurocientíficos o *neurocoaching* de laboratorios, con el uso de herramientas simples como los tests de medición y categorización.

La actuación de la psicología como ciencia en el acompañamiento de los/as estudiantes se concibe a partir de la idea

de que la universidad es un espacio comunitario que tiene un tejido social complejo y que manifiesta una subjetividad colectiva particular. Su trabajo está orientado hacia la construcción de una racionalidad crítica, por parte de los/as sujetos de la educación superior, frente a una realidad que interpela; situándose al lado, no como expertos que traen las soluciones a sus dificultades, problemas, condiciones físicas, sociales, culturales, económicas, etc. La psicología como ciencia social busca subvertir prácticas excluyentes y deshumanizantes.

2.2.5. La tutoría desde principios éticos contextualizados

Los principios éticos universales se contextualizan cuando las prácticas cotidianas son coincidentes con estos. En el campo de la tutoría universitaria, que tiene en cuenta la formación integral de los/as estudiantes, no deja de lado los principios, todo lo contrario, los debe recuperar permanentemente como parte del cuestionamiento del *status quo* vigente.

Si la tutoría se realiza desde los/as estudiantes, entonces la participación, principio básico social, recreará la ciudadanía universitaria, que tiene como sustento orientador la democracia participativa, fundamental como eje organizativo. Tubino (2012) al abordar sobre la formación universitaria para el desarrollo humano, apunta:

La “orientación ética” es fundamental, pues de ella depende el uso que hagamos de lo que la universidad nos ofrece. Por ello, creo que la formación ética en ciudadanía debería

acompañar todo el proceso formativo de los estudiantes, desde que ingresan hasta que egresan de la universidad. Y en un país como el Perú, con la diversidad cultural y lingüística que posee, la educación ciudadana debería tener un enfoque intercultural y ser sostenida a lo largo del proceso educativo para poder generar frutos. [...]

Continúa abordando el tema con convicción:

Hacer de un individuo un ciudadano o una ciudadana comprometida con su realización personal y la realización de sus congéneres es una tarea larga y compleja. Sobre todo, si tomamos en cuenta lo que significa ejercer la ciudadanía en sociedades multiculturales y profundamente asimétricas como las nuestras. En estos casos, la formación ética y ciudadana, eje de la formación integral o “paideia”, debería dejar de ser eurocéntrica y abrirse a las diversas maneras que existen en nuestras culturas amerindias de entender la dignidad humana y su vinculación con la naturaleza. (pág. 112)

Estos principios como la participación, la democracia, la formación en ciudadanía, entre otros, irá abriendo paso para encarar la tutoría desde el respeto a lo intercultural, en fin, el respeto a la diversidad universitaria.

La tutoría esta llamada, desde la formación ética en ciudadanía a orientar con énfasis, una tutoría universitaria que se construye desde la sociedad universitaria intercultural. De esta

manera la tutoría no tiene más alternativa que hacerse desde diferentes colectivos universitarios.

La tendencia a la homogeneidad, postura neocolonial, vigente en nuestro tiempo y especialmente en los países cuyas universidades reciben a los/as estudiantes provenientes de diversas culturas, hace que se rompa la monoculturalidad, que pretende continuar implantando una manera igualitaria de pensar, de actuar y de responder a las expectativas que el neoliberalismo pretende.

La interculturalidad tiene que ser vista como un principio dentro de la democracia participativa, interculturalidad que la tutoría debe sostener en su construcción. Arroyo (2016), expresa:

La interculturalidad emerge como alternativa al multiculturalismo y busca apropiarse al desarrollo de metodologías y epistemologías distintas. Mientras el multiculturalismo apareció ligado a la perspectiva dominante del neoliberalismo, la interculturalidad irrumpe como arte de la resistencia y del deseo de construir una sociedad justa y equitativa por parte del grupo dominante. (p. 56)

Las universidades tienen una afluencia de estudiantes venidos de diversos lugares del territorio nacional y llegan al ámbito universitario, no para ser blanqueados sino para enriquecer la reflexión desde sus contextos. El autor continúa diciendo más adelante:

Por lo tanto, como alternativa epistemológica nos lleva la interculturalidad a pensar sobre las formas como nos relacionamos con los otros y lo diverso, las estructuras racistas y sexistas en las que estamos inmersos y las transformaciones que serían necesarias en el tejido social, situándose como un paradigma distinto, más allá de las fragmentaciones y en aras a una apertura étnica, cultural y lingüística que propicie la construcción de nuevo modo de relación social y educativa. (p. 57)

El ámbito pedagógico universitario, un espacio privilegiado de encuentro de culturas, de posibilidad de diálogos y aprehendizajes colectivos, constituye un cuestionamiento a la educación neocolonial vigente en los estilos impositivos. La tutoría podría aportar a la descolonización académica para transformarse en una corriente de opinión y participación que diga algo, no solo al interior del recinto universitario, sino a la sociedad en su conjunto.

Reducir las culturas a lo estrictamente territorial, es reducir la universidad en un homogenismo discriminador, es reducir las culturas a lo estrictamente personal.

Pensar la tutoría es hacer el esfuerzo de instalar en toda la universidad lo plural que se hace intercultural. De esta manera saldremos del oscurantismo localista. Di Caudo (2016), expresa:

Esto llevado a la universidad implicaría apertura a conocimientos y a procesos de conocimientos diversos, a poner en juego y comunicación otras pautas, formas, ideologías

y cosmovisiones, desde el aula, lo curricular y lo pedagógico pasando por múltiples instancias universitarias [...] En tiempos de democratización universitaria, la inclusión de interculturalidad, la universidad debiera ser uno de los primeros espacios de construir conocimientos al respecto, en abrir desafíos dentro de sus estructuras occidentales, en debatir dialógica, pedagógica y políticamente como diría Pablo Freire. (p. 120-121)

Y más adelante dice: “Un debate constructivo, democrático, plural y comunitario permitiría imaginar otras formas de relacionarse, sentir, hacer, pensar, formas de estar y habitar en el mundo, en otras escenas y escenarios” (p. 121)

La moral se traduce en la cotidianeidad, la que debe ser cuestionada por la razonabilidad que parte de principios universales. Los principios éticos representan la posibilidad, que desde la reflexión compartida revisan las prácticas, las que son susceptibles de cambio cuando atentan contra valores humanos.

La tutoría, como animadora de reflexión, de revisión de la moral, se involucra como parte de los procesos de transformación, no como simple programa cosificado que observa, verticalmente, todo desde la cima de la montaña.

Para encarar la tutoría desde los principios expuestos de manera simple y continuar con estas opciones, tenemos que mutar de paradigma. Es decir que tenemos que preguntarnos una vez más el para qué fue encarada la tutoría, el para qué surge y a quien respondía. Entender esto nos llevará a cuestionar las maneras instaladas en la actualidad.

Ducoing (2015), quien aborda la diferencia entre tutoría y acompañamiento, señala que el acompañamiento se circunscribe en prácticas llevadas por el cristianismo, la medicina, el trabajo social, etc. Y con respecto a la tutoría dice:

Por su parte, la tutoría es portadora de una mirada más pragmática, técnica, incluso administrativa [...] Además de su uso en el ámbito jurídico, la tutoría ha sido empleada en el sector industrial [...] se previó un tutor en la empresa, el que podía tener un máximo de tres jóvenes-adultos a su cargo con la finalidad de conducirlos por el camino de la cualificación [...] De aquí la función prescriptiva y de regulación por parte del tutor a lo largo del entrenamiento del tutorado. (p. 58-59)

Si la tutoría parte de lo administrativo empresarial, entonces esta pasó a ser una herramienta de gestión de las universidades, las que se preocupan por fines específicos para que la “empresa” educativa funcione correctamente. Este proceder anula, de hecho, la interculturalidad, la diversidad, las múltiples expresiones, para pasar por el tamiz de la homogeneidad ya que a la empresa le importa que todo funcione según moldes establecidos.

Por ello se debe llegar a un consenso dentro de la significancia de la tutoría desde la diversidad, la que se conjuga con el acompañamiento que recobra importancia dentro de la construcción epistemológica o cambio de paradigma en el que la

tutoría conllevaría el caminar juntos/as todos los/as actores/as del desarrollo integral, diverso, intercultural.

2.2.6. Desarrollo integral, una opción permanente

Abordaremos esta reflexión como un nexo importante con el punto posterior ya que lo consideramos como neurálgico en la búsqueda de claves o paradigma que nos permitan ver a la tutoría como un proceso de construcción colectiva y horizontal.

El desarrollo integral es a lo que aspiran muchos cuando se habla de educación o formación y sabemos que en esta pretensión se entrecruzan dimensiones para la consecución del fin. En el proyecto de tesis hicimos referencia a las categorías esenciales, que sin cerrar la reflexión, se las consideran fundamentales para el desarrollo integral:

La calidad de la tutoría en la dimensión humana/comunitaria

La calidad de la tutoría en la dimensión académica/intelectual

La calidad de la tutoría en la dimensión profesional/social

La calidad de la tutoría en la dimensión espiritual

Hicimos referencia de lo que significa la calidad en cuanto a la educación, aplicada a la tutoría como parte de ella. La calidad no como exitismo individualista sino como búsqueda de una educación involucrada en los procesos de transformación social, política, económica. Es decir, en las posibilidades que tienen los/as estudiantes de involucrarse en los procesos históricos de sus propios pueblos. Por ello las categorías, en esta manera

de comprender la calidad, se presentan interrelacionadas unas con otras y no estancas. La distinción que hacemos es solo una distinción de razón ya que nos permite visualizar los aspectos que se tienen que tener en cuenta para el desarrollo integral.

La mirada superadora de la educación fraccionada, llevará a superar la mirada de una tutoría, también fraccionada. Es el caso planteado por González y Justel (2015):

En efecto, la importancia de la acción tutorial no sólo se ha de analizar desde el alumnado, sino también desde el profesorado y desde la propia institución universitaria. Desde el alumnado la acción tutorial se convierte en una actividad que le va a proporcionar información, formación y orientación sobre su proceso formativo, especialmente en la configuración de su proyecto de desarrollo personal. Desde el profesorado la acción tutorial le va a facilitar información para mejorar su práctica docente, además de proporcionar información privilegiada de todo lo que acontezca en el plan de estudios de la carrera (Grado). Y desde la propia institución la acción tutorial permite detectar necesidades, deficiencias, solapamientos que se puedan producir en el plan de estudios. (p. 126)

Lo que plantean los autores no deja de tener una pretensión integradora, no tanto a lo que nos queremos referir en torno a las dimensiones, sino en torno a la estructura que hace a la universidad. De todas maneras tratan de amalgamar desde lo organizativo, que de hecho puede ser mediación de lo formativo.

Ziritt, Romero y González (2016), dicen con respecto a la búsqueda de enfoques más integradores ante la educación fragmentada que se da en los estudios superiores:

La búsqueda de nuevos enfoques y modelos para desplazar esa fragmentación, activa cuestionamientos acerca de cómo, dónde, para qué y para quienes, se forjan tanto los acontecimientos como los saberes en el sistema educativo. Consideramos que para responderlos debemos situarnos en una perspectiva distinta, cuyo encuadre es una episteme para mirar la realidad, escudriñar la trama de la vida en un intento por recuperar el sentido de una existencia más humana (p. 39)

Los autores se adentran un poco más, desde una mirada integradora diciendo: “Esto supone redimensionar el quehacer universitario asumiendo una epistemología social [...] en el marco del desarrollo endógeno, el fundamento de base para lograr este objetivo es centrarse en las comunidades y las personas con sus vivencias” (p. 39)

Abordar de manera separada las categorías sin referencia a lo social y desde esta dimensión en la que se expresa lo profesional, puede hacernos caer en la renovada fragmentación. Desde la comunidad grande se recrean las dimensiones nombradas, de la que provienen los/a jóvenes universitarios y es allí donde se articulan las dimensiones. La universidad no puede ser el espacio de desarticulación sino de relectura constante categoriales que entrecruzan al ser humano.

La tutoría puede jugar un eje integrador y no cosificado, debe haber una ruptura con el modelo actual que, a partir de las mediaciones del acompañamiento, del aprehendizaje, de la apropiación de uno mismo, ser este eje integrador que tiene como substrato filosófico un humanismo social profundo. Que permita esta madurez integradora con principios generales de respeto a las culturas, la identidad, la política como bien común. Tapia (2001), en relación al tema sobre identidad y desarrollo humano, expresa, desde la importancia que del sujeto, lo siguiente:

Por eso el desarrollo de la identidad personal, conlleva el constante ejercicio de la capacidad decisoria, libre y autónoma, orientada a una vida participativa, constructiva, responsable e innovadora; más la aplicación de los principios correspondientes, éticos y psicológicos, que viabilice, el comportamiento solidario y altruista. (p. 29)

La universidad es un ámbito que actúa como mediación para el crecimiento y madurez en estas dimensiones, en la que se entrecruzan otras mediaciones del acompañamiento tutorial como son los pares, los docentes, el contexto del que provienen.

Fortalecer la dimensión humana desde la comunidad universitaria, es un desafío permanente, no desde la tutoría vista de manera verticalista, sino desde la misma persona, que en su proceso continuo desarrolla herramientas que le permiten crecer de manera equilibrada con capacidades de discernir su propia vida como posibilidad.

Si bien la universidad es un ámbito en el que la dimensión académica/intelectual cobra vital importancia, tenemos que ser conscientes que es un espacio privilegiado para la reflexión, que ayuda a recrear las propias convicciones y opciones por un mundo mejor. Saber matemáticas, medicinas, informática o tener un buen promedio, no es un indicador de madurez, si esta solo se reduce a sacar buenas notas, a tener éxito o a ser mejor que los/as otros/as. Esta dimensión es fundamental para la reflexión hermenéutica que, desde la preparación según sus carreras, ayudan a situarse en la realidad como protagonistas de la transformación según las necesidades de sus propios pueblos y nación. Por ello la tutoría está llamada a verse, no como resultado de procesos, sino como un proceso permanente de desarrollo en sintonía con los/as demás.

A veces se cree que la formación por competencias son signos de desarrollo, cuando esta tendencia está, evidentemente, asociadas a grupos de producción que buscan sus intereses, a empresas que necesitan especialistas. La formación de este estilo fue introduciéndose en las universidades como la panacea del saber, siendo todo lo contrario. Lo que se tendría que buscar, dentro del desarrollo integral, es que los saberes, confrontados, discutidos, discernidos pretendan generar corrientes que tengan que ver con el interés de la sociedad, del saber interdisciplinar para recrear la interacción hombre-sociedad. Padrón, Huerta y Romero (2016) sostienen desde la perspectiva endógena, superadora de la formación por competencias que:

Desde la institucionalidad universitaria nuestro compromiso como investigadores debe dar cuenta de las comunidades y de sus dinámicas sociales, bajo principios de horizontalidad y dialogicidad, lo cual implica dar un viraje ontológico al estudiar la realidad desde una perspectiva estática para asumir una epistemología crítica, que sitúe nuestro el interés en la búsqueda del conocimiento emancipatorio. (p. 123)

Así mismo la universidad no es un lugar destinado a obtener una carrera para la producción, sino a la obtención, después de un recorrido en la que las dimensiones reflexionadas anteriormente, desde criterios amplios, ayudan a ubicarse en el contexto social, a la que se debe servir desde posturas liberadoras de esclavitudes colaborando en la humanización de la sociedad. Lo profesional no se encuadra en la oficina, sino está al servicio de la sociedad.

A estas alturas del desarrollo del tema, a veces un tanto reiterativo, otras incisivos y hasta contradictorios por la dificultad de encarar un tema que nace para la empresa y que tratamos de darle un viraje que tenga que ver con el acompañamiento liberador; la tutoría cobra un papel importante en la transversalidad de la formación de los/as estudiantes, en la que se conjugan las dimensiones, no a manera de slogan, sino como opción real.

2.3. A modo de conclusión

El fundamento del paradigma, substrato filosófico/ideológico, para encarar la tutoría universitaria, es el constructivismo como corriente de pensamiento. El constructivismo se sustenta en los principios planteados por Vygotski, Piaget, Brunner, Ausubel, Freire entre otros/as. Cada autor plantea su aporte desde contextos diferentes; sin embargo, coinciden en que la educación es un proceso dinámico que se produce en un contexto sociocultural con protagonismo y gestión de los aprendizajes de los/as estudiantes y una participación activa en los procesos de transformación sociales, donde confluyen una serie de mediaciones que permiten la liberación de esclavitudes y verticalismos en la formación humana, comprometiendo la formación universitaria en la generación de la construcción colectiva del conocimiento.

La tutoría constructivista como método de acompañamiento, es un paradigma que asume el acompañamiento como proceso y no como una finalidad, deslinda con la posibilidad de la aplicación de un plan o programa para la resolución de la problemática presente en la universidad, sino que se plantea como posibilidad y oportunidad dialéctica para una movilización estudiantil generadora de conciencia crítica frente a lo que acontece en el ámbito comunitario y personal.

Las prácticas tutoriales que se plantearán son atravesadas transversalmente por una serie de principios que orientan el acompañamiento. Estos principios consienten la dignificación del ser humano desde el discernimiento y la opción como colec-

tivo que participa activamente en el ejercicio de su ciudadanía, acompañándose mutuamente y recuperando su humanidad en la humanización del/la otro/a.

La tutoría es un espacio de búsqueda conjunta de claves para el desarrollo integral, es un espacio de resistencia activa que privilegia el encuentro, diálogo e interacción de culturas y anima a una sociedad justa y equitativa. Como proceso de acompañamiento, es inherente a todo ser humano y su contexto porque se recrea desde la heterogeneidad, la pluralidad, la búsqueda del bien común, la participación y la democracia constituyéndose un eje integrador que reflexiona desde el quehacer filosófico adentrando en la antropología, la ontológica, la axiología, la política, etc.

III

Propuesta metodológica para la tutoría constructivista universitaria

Habiendo abordado lo central de la tesis en el capítulo II, es decir, el paradigma de la tutoría que, de hecho, constituye un centro epistemológico sobre el cual se puede fundar un sistema de tutoría, que desde el constructivismo se genera una organización dinámica, participativa, etc.; en este capítulo y continuando con el método general planteado en la tesis, se abordará la propuesta para nueva tutoría universitaria.

La propuesta se realizará desde el tercer tiempo metodológico, como el de la **mediación práctica**. Los dos momentos anteriores fueron importantes para plantear alcances que sirvieron de aportes y que permitieron refundar el actual sistema de tutoría, recreando criterios generales para prácticas particulares, las cuales se deben trabajar exclusivamente con los actores principales: los/as estudiantes.

Este capítulo responde a una doble intencionalidad práctica, en primer lugar, en el tercer capítulo se trabajará el tercer

tiempo metodológico o mediación práctica; y en segundo lugar, el mismo capítulo abordará la propuesta metodológica general, es decir los tres tiempos, que se abordaron en la tesis.

La tutoría, al ser constructivista, indefectiblemente se planteará la práctica como corriente organizativa.

3.1. Nueva identidad de la tutoría universitaria: Propuesta metodológica

La nueva identidad la otorga el paradigma que se propuso y se analizó en el capítulo anterior: “la tutoría constructivista como método de acompañamiento” ya que, desde él, es que se presenta una propuesta práctica que, de hecho, no se reduce a planes, proyectos, programas, que se elaboran en las oficinas de una universidad.

El paradigma provoca una construcción práctica que nace desde la participación colectiva como camino o metodología que se contextualiza de manera dinámica. Se podría decir que, en la misma metodología está la tutoría presente, ya que en la construcción de la tutoría el proceso de acompañamiento se va haciendo.

Los elementos analizados, que fundamentan al paradigma, se entrelazan unos a otros, no están separados; todo lo contrario, constituyen un todo. Por esta razón, es que la metodología práctica tutorial es la nueva identidad que se va haciendo en el devenir histórico universitario de manera inclusiva y no reducida a unos/as cuantos/as que piensan por los/as otros/as.

Claro que sería más fácil plantear una propuesta cerrada sin elaboración colectiva, con reglamentos, metas, tareas, indi-

cadores, etc. Pero no es este el punto de partida para el planteamiento de la tutoría; estas se generarán a partir de participación colectiva, para una continuidad en el camino que se debe revisar permanentemente.

La provocación de la participación ciudadana estudiantil y de otros actores universitarios, permite darle cuerpo a la Unidad de Tutoría Universitaria, que se propone como nombre, mas no como algo acabado, término que está lejos de esta construcción contraria al principio constructivista.

Entonces, la propuesta práctica será un esqueleto, que de hecho, en la medida que se avance en la construcción de la unidad de tutoría universitaria, irá mudando o no la propuesta que se realizará, ya que la riqueza, justamente, está en que la construcción permanente que realizarán los/as estudiantes, docentes y autoridad universitario.

Para la propuesta práctica se deben tener de base y hacer explícito en los pasos posteriores, tanto el paradigma como los principios que sustentan las prácticas:

Paradigma: “la tutoría constructivista como método de acompañamiento”

Principios:

- a. Principio de discernimiento y decisión colectiva
- b. Principio de democracia participativa
- c. Principio de ejercicio ciudadano/a educativo
- d. Principio de construcción colectiva del acompañamiento
- e. Principio de humanización de la tutoría universitaria

- f. Principio de transformación de la subjetividad
- g. Principio de pluri-inter-culturalidad
- h. Principio de espiritualidad transformadora

Al tener en cuenta los principios, se podrá tener un horizonte transversal por el cual la tutoría debería transitar. Por ello, es fundamental que se tenga en cuenta en el tercer tiempo metodológico, especialmente en el tiempo segundo del método, ya que allí es donde se debe justificar o dar razón del porqué la tutoría se aborda de una manera constructivista y no lineal.

3.2. Convocatoria desde las bases universitarias

Este apartado tendrá dos etapas de convocatoria: la primera, que es ir generando el ambiente participativo desde diversos espacios y la segunda, en la que se abordarán los tiempos metodológicos, en los cuales trabajarán los/as estudiantes, docentes, personal administrativo, etc. Los pasos metodológicos son: ver, juzgar, actuar y encada uno de ellos se podría realizar una dinámica de retroalimentación. Los que están comprendidos en las mediaciones socio-crítica, hermenéutica y práctica.

Antes de que se emprenda el trabajo desde las mediaciones se deberían tener en cuenta algunos presupuestos importantes para comenzar a abordar la tutoría universitaria:

- a. Un primer documento administrativo sería: la aprobación de la **Unidad de Tutoría Universitaria (U.T.U.)** por parte de las autoridades universitarias. Esta aprobación es importante como expresión política de las autoridades para favorecer la construcción de la misma.

- b. Toda organización que se vaya gestando, será como parte de la construcción de la U.T.U. Se conformará un **grupo impulsor**, que se sugiere que esté integrado por estudiantes, docentes, personal administrativo, unos seis o más; como fundamental para comenzar a generar la participación colectiva de manera gradual e integradora.
- c. Una vez conformado el grupo impulsor, se propone, a sugerencia del grupo, asignara un/a asesor/a. Estará a cargo de acompañar los procesos de discernimiento que se vayan gestando. Es recomendable que sea un/a profesional con formación humanista, filosófica y con experiencia en el campo social.
- d. No puede haber comisiones, reglamentos, planes, etc., pre-diseñados antes de la participación estudiantil. Toda herramienta de gestión se realizará como parte de la elaboración de los/as mismos/as estudiantes.

3.2.1. Primera etapa de convocatoria

3.2.1.1. Unidad de Tutoría Universitaria/Grupo impulsor

Teniendo en cuenta los presupuestos señalados, hasta aquí se tendría:



A estas instancias se deberían dar algunos pasos con el grupo impulsor:

El grupo impulsor, de seis personas, estaría a cargo de realizar la convocatoria para comenzar la reflexión, no sin antes trabajar ellos/as mismos/as sobre la tutoría desde el paradigma propuesto y los principios señalados, los que servirán de guía u orientación.

Desde esta primera instancia organizativa de la Unidad de Tutoría Universitaria, se podrá tener varias reuniones que servirían de discernimiento. El grupo impulsor verá los pasos prácticos a realizar, con base reflexiva. En primera instancia tendría varias reuniones destinadas a reflexionar sobre tutoría universitaria y organización constructivista de la misma.

Algunos puntos o temas a trabajar, que pueden ser reiterativos en las instancias posteriores, pueden ser:

**GRUPO IMPULSOR
(06 PERSONAS)**



Los temas propuestos pueden ser:

- a. Lectura y análisis de la realidad económica, política, social, etc.
- b. Culturas universitarias.
- c. ¿Qué entendemos por tutoría?
- d. Importancia de la tutoría universitaria como construcción colectiva.
- e. Concepciones vigentes actuales sobre tutoría.
- f. Lecturas de materiales (tesis, artículos, etc.).
- g. ¿Hacia dónde podríamos caminar?

- h. Elaboración de material a partir de la reflexión realizada.
- i. Otros.

Estos temas se pueden realizar en varias reuniones, en una semana o lo que se precise, ya que el tiempo, aunque sea importante, no define la apropiación o internalización de los temas a abordar. Este criterio de apropiación es fundamental, ya que tiene que ver con lo central de la construcción de la Unidad de Tutoría. Se adquiere protagonismo y se es sujeto en el proceso que se vaya realizando y no en dos o tres reuniones.

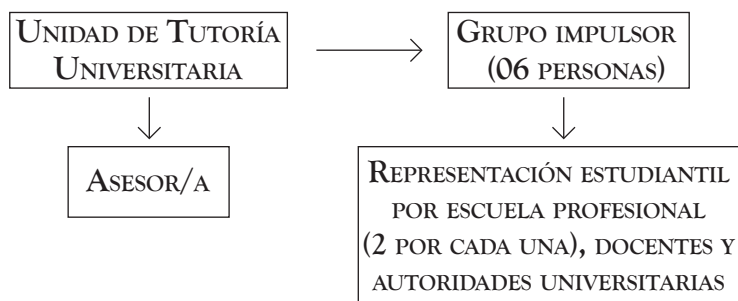
Por la importancia de lo que se está encarando, se puede proponer a un asesor/a, cuyo rol es el de acompañar el discernimiento, que el grupo impulsor vaya realizando. Este asesor/a debe tener una formación humanista.

Dando un paso más en la propuesta, y antes de lanzar al conjunto universitario, se debería tener en cuenta la otra convocatoria que nace a partir de que el grupo impulsor realiza: la de convocar a estudiantes, docentes, autoridades universitarias, para continuar trabajando diversos temas en lo referente a la Unidad de Tutoría Universitaria.

Esta parte del proceso es de suma importancia ya que se está convocando a una parte de las bases universitarias. La toma de conciencia sobre la tutoría como construcción social en esta etapa es para asentar bases más sólidas al armado de la unidad de tutoría. Se requerirá para ello, participación de todos los sectores y escuelas profesionales, y se precisará mucho tiempo para reflexionar y plantear otros pasos, ya en cara a todos/as los/as estudiantes.

3.2.1.2. Representantes estudiantiles por escuela profesional

Este paso constituye un peldaño del andamio en permanente construcción. Por lo que el grupo impulsor haría esta nueva convocatoria. Hasta aquí se tendría:



Como las construcciones no pueden realizarse sin base reflexiva y continuando con el proceso, este grupo convocado, en reunión, puede reflexionar los siguientes temas, siempre teniendo en cuenta el proceso. El tiempo, como se dijo, es importante en la medida de la apropiación y no de los apuros administrativos. Por lo que se pueden ocupar las horas de varios días.

Estamos hablando de un grupo numeroso de estudiantes, más docentes y autoridades, todo depende de la cantidad de escuelas profesionales que tiene cada universidad.

Los temas propuestos pueden ser:

- Historia del camino realizado.
- Importancia de la tutoría como construcción colectiva.
- La realidad local, nacional, continental y mundial, como claves para pensar la tutoría.

- d. Construcción colectiva vs hegemonía organizacional.
- e. La tutoría como apropiación de los/as estudiantes.
- f. La organización de la unidad nace de la participación estudiantil y otros/as.
- g. Lectura del escrito realizado por el grupo impulsor como parte de la reflexión.
- h. ¿Hacia dónde podríamos seguir caminando?
- i. Reelaboración de material a partir de la reflexión realizada.
- j. Otros.

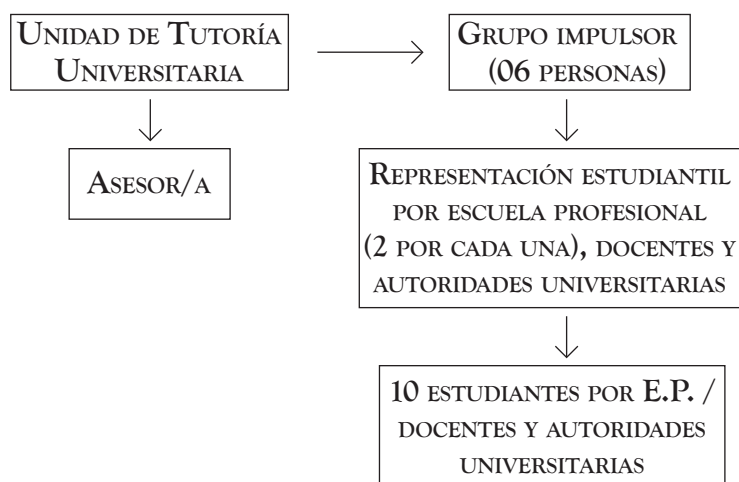
Es de suma importancia encontrarse en estas instancias, en la que la participación estudiantil es numerosa; pero no suficiente, para instalarse como unidad de tutoría desde todo el colectivo universitario. Asimismo, se va visualizando la tutoría dentro de una metodología de construcción colectiva.

Una vez trabajado los diversos temas propuestos, entre otros, según los participantes y los que vayan proponiendo se podrá continuar. Las reuniones en las que se abordarán los temas propuestos, serán instancias organizativas, desde la reflexión constante, desde el discernimiento que les permitirá ampliar la mirada hacia todo el conjunto universitario.

Esta base organizativa tendrá la posibilidad de ampliar su mirada para realizar una convocatoria más amplia, la que incluirá al grueso universitario, en la que se dará posibilidad de generar instancias organizativas y actividades prácticas a través de programas formativos, talleres, etc. Para llegar a estas instancias se deberá recorrer un camino arduo y participativo, “sin prisas y sin pausas”.

3.2.1.3. Equipo ampliado de estudiantes/ docentes y autoridades universitarias

Para continuar ampliando la convocatoria, siempre desde la reflexión, se realizará una nueva convocatoria más amplia de estudiantes, conformándose otra instancia más abarcativa:



El aproximado de estudiantes, es decir, de diez por escuela profesional, no constituiría un ente representativo, sino un ente movilizador, articulador, y organizador. Esta instancia organizativa conllevaría a la desaparición de las anteriores, ya que no se está proponiendo un organigrama. Se mencionan las instancias anteriores para ver el recorrido de lo que se pretende en la organización de la Unidad de Tutoría Universitaria. El organigrama es la última instancia.

Hasta aquí se fue realizando una convocatoria, no de manera puntual, ya que la convocatoria que proponemos es organizativa, reflexiva, educativa y generadora de inclusión estudiantil,

tal cual se va expresando en el recorrido metodológico que se propone.

Esta convocatoria de unos diez jóvenes estudiantes nuevos, en los que participará el grupo impulsor, que tendría un rol fundamental en el armado de la Unidad de Tutoría Universitaria, ya que es el grupo dinamizador desde la primera instancia; en el que participarían algunos docentes y autoridades universitarias, tanto los anteriores como algunos nuevos.

Aquí se estaría en un tiempo propicio en el que se deberían abordar varios temas ya tratados que, como se dijo y aunque parezca recurrente, no lo son para los nuevos. Se recuerda que la dinámica de reflexión no es cerrada, seguramente habrá nuevos aportes.

Algunos temas a trabajar con este grupo de estudiantes, docentes y autoridades convocados/as en cada escuela profesional, siempre tomando en cuenta que el número de participantes será variable según las escuelas profesionales que tiene cada universidad, pueden ser:

- a. Historia del camino realizado.
- b. Importancia de la tutoría como construcción colectiva.
- c. La realidad local, nacional, continental y mundial, como claves para pensar la tutoría.
- d. La tutoría como apropiación de los/as estudiantes.
- e. Importancia de la organización de la unidad como participación estudiantil y otros/as.
- f. Entrega del ultimo escrito realizado en la reunión anterior.
- g. Planteamiento del camino a seguir.

- h. Reelaboración de material a partir de la reflexión realizada.
- i. Otros.

A estas instancias surgen, de todas maneras, algunas preguntas que son importantes plantear desde los componentes operativos. Tal vez parezca contradictorio al constructivismo, pero en realidad no lo es. Los componentes: cuándo, dónde, por qué, para qué, cómo, etc. Estos componentes tendrán que ver con lo que se planteará en los puntos posteriores.

Lo que más aqueja y preocupa a la mayoría es el factor tiempo. ¿Qué tiempo se requiere para que la unidad de tutoría quede armada? Evidentemente es una tentación, pero para la organización se requiere tener algunos indicadores interpretativos que puedan marcar el itinerario del tiempo.

El grupo impulsor, al ser encargado por la universidad para la conformación de la unidad, y de acuerdo a lo que se planteó como tareas a realizar, puede tomarse unos dos meses para realizar el trabajo. La otra instancia, en la que se convoca a dos estudiantes por escuela profesional, docentes y autoridades, puede tomarse unos dos meses más. Y con la última convocatoria de esta primera etapa, puede durar unos dos meses adicionales.

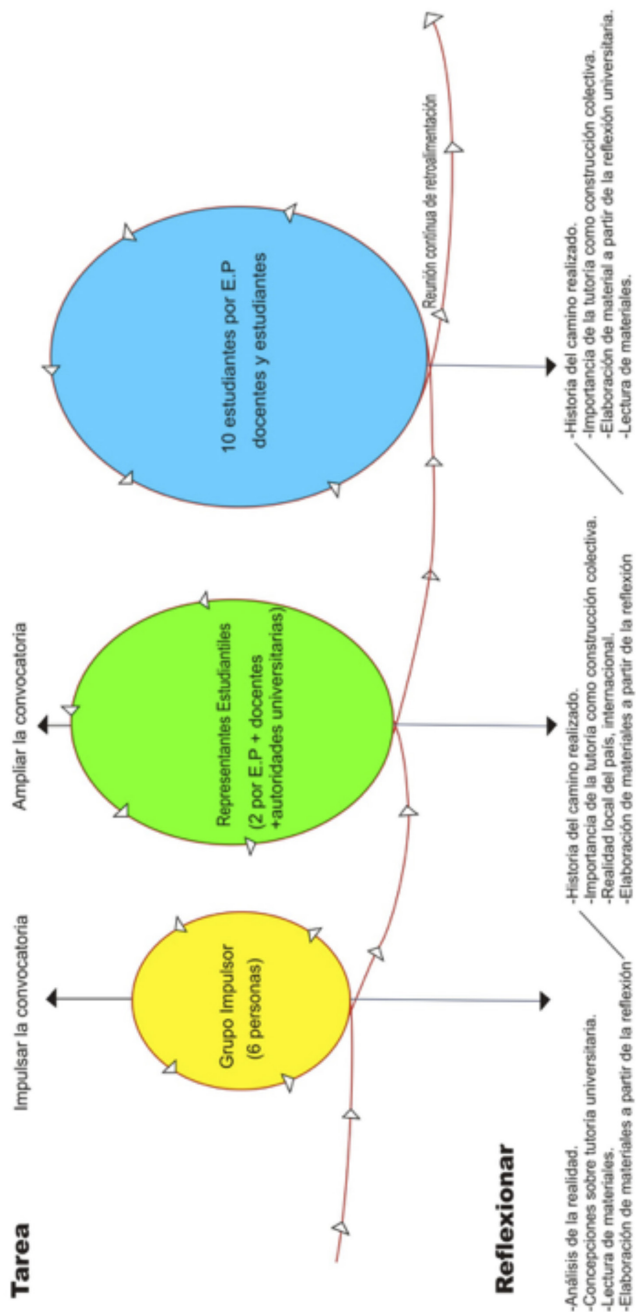
En esta primera etapa se ampliaría, junto al grupo impulsor, un grupo más amplio, que se llamará, solo para identificarlo: **Equipo Ampliado**, que estaría conformado por 10 estudiantes de cada carrera, más docentes y alguna autoridad universitaria. El grupo impulsor conjuntamente con el equipo ampliado serían los que continuarían con la segunda etapa de convocatoria. Se tendrían grupos ampliados en cada carrera.

UNIDAD DE TUTORÍA UNIVERSITARIA

(Aprobada por autoridad universitaria)

Asesoría

I. Etapa de Convocatoria



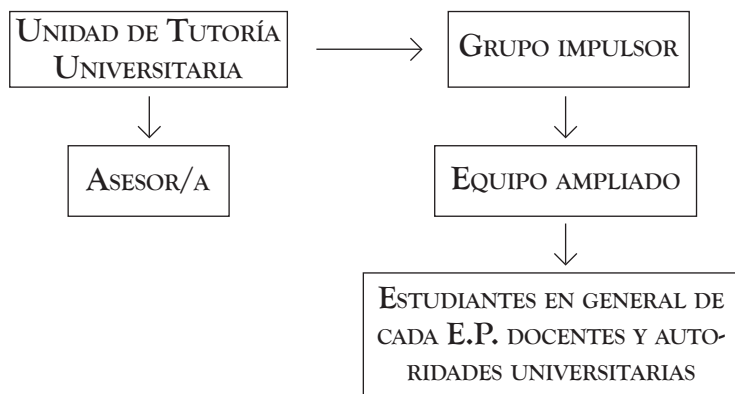
3.2.2. Segunda etapa de convocatoria:

Para esta etapa ya se tendría que haber formado el Equipo Ampliado, que conjuntamente con el grupo impulsor serían la base para un trabajo masivo, en el que se incluya a todos/as los/as que quieran formar parte de la Unidad de Tutoría Universitaria, como un espacio abierto de reflexión y trabajo.

En esta etapa se plantea una propuesta de trabajo, usando con más claridad la metodología propuesta, siguiendo los pasos: ver, juzgar, actuar y revisar (retroalimentación).

Recordemos que la formación de la Unidad de Tutoría Universitaria no es algo a alcanzar al final del camino metodológico, sino que la metodología empleada hace de la Unidad de Tutoría una construcción permanente. Es decir que este recorrido es parte de la conformación, que desde el principio está en funcionamiento. Solo se propone darle más contenido a partir de las convocatorias y el trabajo que se plantea. La movilización es tutoría en sí misma.

Se pasará al centro de la metodología, que encerrará en sí misma los pasos en el que participarán la mayoría universitaria. Se refleja de la siguiente manera:



Se podría decir que esta convocatoria es la que dará origen a otra instancia específica, no sin antes realizar un camino de trabajo reflexivo, como sustancial a la organización. Recordar que un criterio fundamental es la apropiación y esta se va asumiendo en la medida de la participación.

Una vez que los/as estudiantes estén convocados, por escuelas profesionales, se prevé la convocatoria a un promedio de 50 estudiantes por escuela profesional., se puede proceder a trabajar, si así se acuerda, en diferentes escuelas profesionales, sabiendo que habrán tantos grupos como escuelas profesionales haya en cada universidad. La intención es generar presencia en cada escuela profesional, es decir, una instancia de tutoría universitaria inclusiva, ya que estaría conformada por los/as mismos/as estudiantes. Así mismo, después de cada paso metodológico se trabajará en redes para ir elaborando síntesis.

Es el momento en el que se plantea, dentro de esta etapa, una propuesta de trabajos prácticos abordados desde la metodología.

3.2.2.1. Alcances metodológicos prácticos para la segunda etapa de convocatoria

3.2.2.1.1. Mediación socio analítica: Ver

Cada carrera abordará esta instancia metodológica, en un tiempo acordado.

Ya se dijo que acercarse a la realidad es importante, no solo como parte de un proceso fundamental que ayuda a la formación de los/as estudiantes, sino que este proceso guarda en sí mismo, una mirada que anima a la reconstrucción del tejido social, fracturado por las políticas educativas cosificadoras.

La propuesta puede ser la siguiente, siempre teniendo en cuenta que en cada contexto se debería recrear la propuesta, asumiendo como bases el paradigma y los principios fundamentados en la teoría, para que las prácticas sean consecuentes.

Después de acordar comisiones encargadas de acompañar los procesos descentralizados y acompañados por la figura del/la asesor/a, se procederá a analizar la realidad en los lugares asignados y con un tiempo prudencial.

Este primer paso del ver se propone trabajarlo en cinco etapas:

- a. Trabajo en cada e.p.
- b. Trabajo por redes
- c. Devolución a cada e.p.
- d. Presentación de síntesis a la universidad
- e. Dinámica de retroalimentación

a. Trabajo en cada carrera

Primera parte: Una exposición del recorrido que se hizo hasta el momento presentado por estudiantes involucrados en el proceso

Segunda parte: Una persona o equipo que guíe el trabajo, realizando previamente una mirada sobre la importancia de los momentos a trabajar. En este caso se detendrá con más tiempo en el primer momento metodológico, ampliando el trabajo desde cada dimensión. Solo será una mediación que los estudiantes deben abordar desde sus miradas.

Tercera parte: Se procederá a trabajar en grupos para abordar diversas dimensiones. Se pueden entregar algunas preguntas a cada grupo teniendo en cuenta lo que se propone en cada dimensión. Las preguntas abiertas darán mayor enriquecimiento al trabajo.

1. Dimensión Humana/Comunitaria

- Necesidades de los/as estudiantes.
- Relaciones interpersonales.
- Inserción al mundo universitario.
- Desarrollo integral.
- Responsabilidad.
- Protagonismo.
- Compromisos con la sociedad.
- Afectividad.
- Sentido de pertenencia.
- Identidad.
- Etc.

2. Dimensión Académica/Intelectual

- Discernimiento vocacional/profesional.
- Metodología del aprehendizaje.
- Grupos de estudio e investigación.
- Meritocracia, éxitos y fracasos, autorrealización.
- Carrera y sociedad.
- Calidad educativa.
- Constructivismo educativo.
- Descolonización del aprehendizaje.
- Etc.

3. Dimensión Profesional/Social

- Situación Social.
- Situación económica.
- Situación política.
- Neoliberalismo.
- Igualdad de género.
- Mercado educativo.
- La objetividad educativa.
- Voluntariado.
- Formación intercultural.
- Profesión y servicio.
- Etc.

4. Dimensión Espiritual

- Mística del servicio.
- Transformación social.
- Motivaciones comunitarias (desde el/la otro/a).

- Espiritualidad y compromiso transformador.
- Discernimiento ético y moral.
- Una mirada desde el Jesús histórico.
- Otros

Cuarta parte: Se puede realizar un plenario en el que cada grupo expondrá lo trabajado. Después de cada exposición, el resto de los participantes puede hacer algún aporte, sugerencia o comentario.

Quinta parte: Se conformará una comisión redactora que sistematizará los trabajos en un documento borrador que servirá para la siguiente etapa.

b. Trabajo por redes:

Cada comisión redactora de cada e.p. se reunirán para exponer el documento borrador, buscando realizar uno solo, que conlleve una síntesis englobante de la realidad que ven los/as jóvenes estudiantes.

La dinámica puede ser la siguiente:

- Los/as de las comisiones se reúnen en grupos según dimensiones y se expone lo que trabajaron en cada lugar
- Buscan aspectos comunes
- Aspectos no comunes
- Dos secretarios/as vuelcan en un papel mientras se trabaja.
- Se conformará una comisión redactora que en el tiempo prudencial y acompañado por dos asesores, realizarán el documento final

c. Devolución en cada escuela profesional

Es importante que en cada escuela profesional se reúnan nuevamente los/as convocados/as que trabajaron desde las bases para realizar la devolución del primer paso metodológico. Para el mismo se puede proponer lo siguiente:

- Convocatoria general en cada escuela profesional.
- División grupal y lectura del documento.
- Plenario de impresiones.
- Importancia de abordar los temas desde la reflexión.
- Propuesta del segundo paso metodológico: mediación socio analítica: juzgar.
- Presentar el documento a la comunidad universitaria.

d. Presentación de síntesis a la universidad

Es fundamental posicionarse en la universidad desde la Unidad de Tutoría Universitaria como parte de una construcción colectiva. Por ello, la presentación a la comunidad plena debe hacerse desde los sujetos, que a estas alturas deberían sentirse parte de la construcción.

Para exponer el primer paso metodológico a la universidad podría hacerse de diferentes maneras, teniendo en cuenta que será necesario disponer de unas cuantas horas, si son teatrales y de días si son paneles expuestos:

- Teatro en espacio abierto.
- Paneles expuestos en cada carrera o lugares comunes.
- Conversaciones de exposiciones abiertas.
- Otros.

e. Dinámica de retroalimentación

Posteriormente se puede realizar una reunión del grupo impulsor y equipo ampliado para compartir el proceso realizado hasta el momento y analizar la continuidad.

Es importante que la retroalimentación implique una mirada del proceso que se lleva adelante para que, desde dinámicas participativas, se revisen los avances o no de todo lo que se lleva a cabo.

La tentación latente es caer en la reducción de revisar sólo si las actividades planificadas salieron bien o no. Pues esta mirada es desintegradora. Lo que se debiera revisar, como sistema de retroalimentación, es analizar todo, en su conjunto.

Esta dinámica será constante y se realizará especialmente después de cada tiempo metodológico.

3.2.2.1.2. Mediación hermenéutica: Juzgar

La mediación constituye un tiempo que enriquecerá la mirada sobre la realidad, que desde las dimensiones trabajadas en la mediación anterior, estaban invitados/as a realizar. Es el tiempo en el que se cotejará la realidad desde diferentes aportes. Ayudará a discernir dónde se encuentran parados/as, por qué ahondar en las causas misma de la realidad juvenil, política, económica, etc. en general y estudiantil en particular, será fundamental para plantear en el tiempo posterior caminos liberadores y transformadores.

Recordar que el material que se va elaborando hasta aquí, es una base importante, realizada por los/as mismos/as estudiantes, que los materiales otorgados son mínimos y solo sirven

para dar ideas, que nacieron de otros/as estudiantes. Todo lo que se va elaborando se pone en consideración desde la misma metodología; por lo tanto, todo va mudando hasta sacar algún documento, como parte de su productividad intelectual.

Después de un tiempo prudente, nuevamente se convocan el grupo impulsor y el equipo ampliado para organizar el tiempo metodológico con la posible modalidad de trabajo. Podría realizarse la siguiente propuesta, que puede tener los siguientes pasos:

- a. Mesa panel.
- b. Trabajo en cada escuela profesional.
- c. Trabajo por redes.
- d. Devolución a cada escuela profesional.
- e. Presentación de síntesis a la universidad.
- f. Reunión de retroalimentación.

a. Mesa panel

Estaría dirigida a todos/as los/as que se convocaron en las diferentes escuelas profesionales y puede realizarse en un aula amplia. La mesa panel podría estar integrada por diferentes personas que aporten de manera reflexiva sobre las dimensiones de la realidad que se abordaron en el tiempo metodológico del ver, con una mirada transversal de las mismas. La idea fundamental es que cada panelista, habiendo leído el primer documento, pueda dar una mirada reflexiva.

Cada panelista, al final de su presentación dejará su ponencia, que junto a otros aportes, podrán ser analizados por los/as estudiantes.

Primera parte: Todos/as se reúnen en el auditorio y antes de comenzar con el panel, un/a moderador/a presenta el segundo tiempo metodológico, remarcando algunos puntos importantes del primer tiempo.

Es fundamental ubicarnos en el contexto del proceso que se vino haciendo, para que quede claro que existe la voluntad de continuar y la necesidad de ahondar en varios aspectos reflexivos.

Segunda parte: La mesa panel puede estar compuesta por profesionales/estudiantes, que habiendo leído el documento del ver, expondrán desde diferentes aspectos de la tutoría, temas que sirvan para que los/as estudiantes puedan trabajar posteriormente. Algunas propuestas:

- Tutoría y políticas económicas/educativas.
- Tutoría y Psicología educacional.
- Tutoría y aspectos filosóficos educativos.
- Tutoría y Antropologías subyacentes y explícitas.
- Tutoría y ética/moral.
- Tutoría e interculturalidad.
- Tutoría y participación ciudadana universitaria.
- Tutoría y democracia participativa.
- Tutoría como espacio de formación integral.
- La tutoría como eje integrador y espacios pluri-interdisciplinar.
- Otros.

Los/as panelistas dejan el material correspondiente para los/as estudiantes.

Tercera parte: Se procederán a realizar preguntas en torno a las exposiciones y al final se dejará abierta a la reflexión.

Cuarta parte: Una comisión que esté integrada por estudiantes, tanto del grupo impulsor, como del equipo ampliado y otros/as que deseen participar, serán la comisión redactora, que elaborará un documento de trabajo, desde el aporte de los panelistas y otros aportes particulares.

Este documento será base para el trabajo reflexivo que realicen posteriormente los/as estudiantes.

Sería importante que en esta redacción pueda estar algunos/as de los/as panelistas y asesores/as.

b. Trabajo en cada escuela profesional

Primera parte: Se convocarán los 50 estudiantes anteriores y otros que se hayan sumado en el proceso anterior. Recordemos que no son espacios cerrados, sino que los espacios constituyen la unidad de tutoría, que en el proceso se hace tutoría. Aquí, algunas personas del grupo impulsor con el equipo ampliado, presentarán el documento borrador y realizará un breve recorrido histórico, con la participación de los/as presentes.

Segunda parte: Posteriormente, en cuanto modalidad, podrían trabajar en grupos, según la cantidad de temas abordados y expuestos en el documento. Podrían leer lo que les toca, marcarán ideas fuerzas y resaltar los aportes de los integrantes del grupo. La idea es que desde la reflexión se pueda extraer ideas fundamentales y otras que cada grupo las considere. Recordar que los aportes de otros/as, son aportes a la propia reflexión que realizan los/as estudiantes.

Tercera parte: Se formaría una comisión que pueda sistematizar el trabajo realizado, una comisión integrada por unas 15 personas pertenecientes al grupo impulsor, como del equipo ampliado y otros/as que deseen aportar, acompañados de un/a asesor/a. Se tomarán el trabajo de sistematizar lo trabajado. Se recuerda que se pueden usar otros autores, ya sea desde artículos científicos, libros etc. Que permitan dar un giro de tuerca al primer documento.

Cuarta parte: La comisión, más pequeña, de unas 7 personas, sistematizarán el documento.

c. Trabajo por redes:

Una parte de la comisión más pequeña de cada e.p. se reunirá para exponer el documento borrador, buscando realizar uno solo que conlleve una síntesis englobante de la fundamentación o justificación de los aspectos trabajados. La dinámica puede ser la siguiente:

- Los/as comisionados/as se reúnen en grupos según ejes transversales escritos.
- Buscan aspectos comunes.
- Aspectos no comunes.
- Se hacen algunos aportes que tendrán en cuenta la comisión redactora que sistematizará todo el documento.
- Posteriormente se puede rescatar principios de actuación.
- Dos secretarios/as vuelcan en un papel mientras se trabaja.
- Se conformará una comisión redactora que en el tiempo

prudencial y acompañado por dos asesores, tendrán el documento final para toda la universidad.

d. Devolución en cada escuela profesional

Es importante que en cada escuela profesional se reúnan nuevamente. Se convocarían a los 50 o más, que vinieron siendo las bases de cada escuela profesional. Para poder realizar la devolución del segundo paso metodológico. Para el mismo se puede proponer lo siguiente:

- Convocatoria general en cada escuela profesional.
- División grupal y lectura del documento.
- Plenario de impresiones.
- Importancia de la reflexión para plantear actividades, etc.
- Propuesta del tercer tiempo metodológico: mediación práctica: actuar.
- Presentar el documento a la comunidad universitaria.

e. Presentación de síntesis a la universidad

Fundamental sería exponer la reflexión, que nació de la visión de la realidad, que los/as jóvenes estudiantes pudieron trabajar. No será fácil presentar a los/as estudiantes lo trabajado, pero si sería conveniente por lo que significaría una devolución de la profundización del porqué y para qué de la tutoría universitaria. Se deberá tomar un tiempo prudente y rico en participación.

Hacer estas actividades ayudaría a que los/as jóvenes estudiantes les siga resonando el tema de la tutoría, no como es-

pacios estancos sino como una corriente de movilización estudiantil. A estas alturas las indiferencias, seguramente se fueron disipando, o por lo menos será una tendencia contraria.

Para exponer el segundo paso a la universidad puede hacerse de diferentes modalidades, teniendo en cuenta que sería fundamental disponer de unas cuantas horas sin son teatrales o charlas, y de días si son panelas expuestos:

- Teatro en espacio abierto.
- Paneles expuestos en cada carrera o lugares comunes.
- Conversaciones de exposiciones abiertas.
- Charla en auditoria dada por los/as estudiantes.
- Música.
- Otros.

f. Dinámica de retroalimentación

Posteriormente sería oportuno realizar una reunión entre el grupo impulsor y el equipo ampliado para compartir el proceso realizado, planteándose una mirada calificadora y proyectiva que les permita plantear los pasos a seguir para pasar al tercer tiempo metodológico.

3.2.2.1.3. Mediación práctica: actuar

Después de un recorrido arduo, participativo, ya con estudiantes, docentes, autoridades universitarias que se fueron involucrando en el camino, se puede proceder a dar un paso más en la metodología, que corresponderá a la mediación práctica.

La práctica, no es más que plantear líneas de acción, que unidas a los pasos anteriores, le da coherencia al conjunto. Es

un tiempo integrado a los anteriores. Por lo tanto, toda propuesta puede ser juzgada bajo lo reflexionado anteriormente.

Es una tentación que las propuestas puedan caer bajo esquemas o miradas cosificadas, es por ello que, los principios de actuación que trabajaron en el segundo paso, serán parte del sustento para la propuesta.

La *ortodoxia* se expresa en la *ortopraxis* y la *ortopraxis* se sustenta en la *ortodoxia*. De esta manera no se cae en el divorcio entre ambas, sino que van de la mano o mejor dicho se interconectan. Tener en cuenta esto, ayudará sobremanera para encarar la presente mediación.

Por lo que después de unas semanas de haber presentado a la universidad el segundo tiempo, nuevamente se puede reunir el equipo impulsor con el equipo ampliado para discernir este tiempo, los pasos a seguir pueden ser los siguientes:

- a. Reunión de comisión impulsadora con el equipo ampliado.
- b. Trabajo en cada escuela profesional.
- c. Trabajo por redes.
- d. Planteamiento de tiempo de ejecución de las actividades.
- e. Devolución a cada escuela profesional.
- f. Presentación del tercer tiempo a la universidad.
- g. Encuentro general en aula magna para entrega del documento total.

Se está, no al final de un itinerario, sino en medio de él. Esta afirmación, un tanto metafórica, es para comprender que la organización de la Unidad de Tutoría Universitaria no com-

prende un programa, sino que comprende un movimiento de acompañamiento colectivo, en el que las mediaciones se entrecruzan en un proceso inacabado.

a. Reunión de comisión impulsadora con el equipo ampliado

Es fundamental que la comisión impulsadora como el equipo ampliado tenga el tiempo para reunirse y discernir, acompañados por el/la asesores/as, sobre el paso a continuar. Se puede proponer la siguiente agenda de trabajo:

- Lectura y comentario del documento elaborado, que comprenden los tiempos del método del ver y juzgar.
- Se puede dialogar y discernir sobre el documento, profundizando sobre los principios que permiten sacar algunas líneas de actuación.
- Las líneas de actuación pueden estar ligadas con las dimensiones: personal, académica, comunitario social, espiritual, etc.
- Se elabora una estrategia a seguir para proponer el paso siguiente.

b. Trabajo en cada escuela profesional

Primera parte: Sería conveniente convocar a unos 50 estudiantes, sean los anteriores y con otros/as que quieran participar, docentes y algunas de las autoridades. Se puede, a modo de introducción abordar los siguientes temas:

- Hacer historia del recorrido rescatando aspectos resalantes.

- Entregar a todos/as el material elaborado de las mediaciones anteriores.
- Trabajar en grupos sobre las líneas de acción y otras que vean por conveniente.
- A modo de plenario señalar líneas de acciones teniendo en cuenta las dimensiones trabajadas y definir las mismas.

Segunda parte: Se podrían separar en grupos según la cantidad de dimensiones acordadas y se pensarán en actividades a realizar por cada dimensión. Sería conveniente que las actividades propuestas transiten la transversalidad o principios.

Tercera parte: A modo de plenario cada grupo expondría lo trabajado y se buscaría hacer síntesis hasta que salgan propuestas generales, comunes a todos. Es claro que en el plenario se confrontan ideas hasta llegar al consenso que se requiere.

Cuarta parte: La comisión, más pequeña, de unas 7 personas, sistematizarán las propuestas en un documento de trabajo.

c. Trabajo por redes:

Una comisión de cada escuela profesional, dos como máximo, se reunirán para exponer el documento borrador, buscando realizar uno solo que conlleve una síntesis englobante de las propuestas según los aportes de cada escuela profesional.

La dinámica puede ser la siguiente:

- Los/as comisionados/as se reúnen en grupos según cada dimensión.
- Buscan aspectos comunes y se concretiza en uno solo.
- En plenario se exponen todas las dimensiones con las

actividades referentes a cada una.

- Dos secretarios/as vuelcan en un papel mientras se trabaja.
- Se conformará una comisión redactora que en el tiempo prudencial de cada escuela profesional y acompañado por dos asesores, tendrán el documento borrador. El mismo se entregará al grupo impulsor.

d. Planteamiento de tiempo de ejecución de las actividades.

Este trabajo es meticuloso y en él se deben considerar varios componentes, que también hacen al contexto universitario. Se deben contar con las herramientas que le permitan a los que trabajarán las actividades, los medios suficientes para las mismas.

La comisión para la elaboración de las actividades, ya propuestas por el general de los/as estudiantes, puede estar integrada por el grupo impulsor y el equipo ampliado, es decir unas dos personas por e.p., con algunos docentes y autoridades universitarias.

Para la planificación se tendría que trabajar los aspectos operativos de cada actividad en lo referente a:

- Objetivos generales y específicos.
- ¿Cuándo?
- ¿Dónde?
- ¿Quiénes?
- Recursos.
- Mediadores/as.
- Etc.

Para dicha planificación se debe contar con otros elementos en mano:

- Cronograma de la Universidad.
- Calendario del País.
- Otros.

Cada actividad debería presentar una introducción al respecto fundamentando la intencionalidad e importancia de dicha actividad o evento.

Una comisión redactora realizará la síntesis de lo trabajado: documento de la tercera mediación.

Posteriormente, de acuerdo a las necesidades, se elaborará, como siempre de manera participativa, una de las herramientas como parte de la gestión: el reglamento interno. Dicho reglamento se pondrá a disposición en el paso siguiente. El criterio de dicho reglamento debería ser amplio y no reductivo, como la mayoría de los reglamentos que fueron analizados en el primer capítulo de la tesis.

e. Devolución en cada escuela profesional

Los/as estudiantes de cada escuela profesional, unos/as cincuenta se reúnen para discernir el documento con las actividades, las que pueden ser reelaboradas. Para esta reunión se puede proponer lo siguiente:

- Convocatoria general en cada escuela profesional.
- División grupal y lectura del documento.
- Plenario de impresiones y algunos aportes.
- La comisión trabaja el documento y lo presenta al grupo impulsor para su sistematización.

f. Presentación del tercer tiempo a la universidad

La presentación a la universidad en general, desde las modalidades trabajadas anteriormente, permitirá mostrar las propuestas de la cual los/as estudiantes pueden acceder sin dificultades burocráticas, de manera libre. Las actividades son parte de una construcción colectiva que, como se dijo, están integradas a toda la metodología, que al ser constructivista, ya es tutoría.

Para exponer el tercer tiempo al conjunto de la comunidad universitaria se puede hacer de diferentes maneras, teniendo en cuenta que será necesario disponer de unas cuantas horas, sin son teatrales y de días si son paneles expuestos:

- Teatro en espacio abierto.
- Paneles expuestos en cada carrera o lugares comunes.
- Conversaciones de exposiciones abiertas.
- Charlas en auditorios ofrecida por los/as estudiantes.
- Música.
- Otros.

g. Encuentro general en aula magna para entrega del documento de trabajo.

Esta actividad académica es importante como parte del empoderamiento de toda la universidad. No es una devolución, ni un resultado, sino un documento de trabajo, de compromiso como cuerpo colectivo universitario.

La entrega del documento es un compromiso tutorial universitario, que enriquece la participación, la que comenzó desde el primer momento. Por ello, el documento no es un resultado sino una parte del proceso que comenzó y debería continuar a

partir de las actividades diseñadas.

El acto debe reflejar el empoderamiento de los/as estudiantes como sujetos de la Unidad de Tutoría Universitaria. Para la presentación se pueden hacer varias presentaciones, como:

- Palabras de los/as estudiantes.
- Palabra del rector/a de la Universidad
- Música.
- Danzas
- Teatro.
- Otros.

Toda la presentación debería ser alusiva al paradigma: “Tutoría constructivista como método de acompañamiento”.

Este documento, también contempla el otro momento metodológico, que se tiene en cuenta en la transversalidad de los tres momentos anteriores:

3.2.2.1.4. Dinámica de retroalimentación

Se recuerda que esta dinámica es importante para discernir los pasos realizados y a continuar posteriormente.

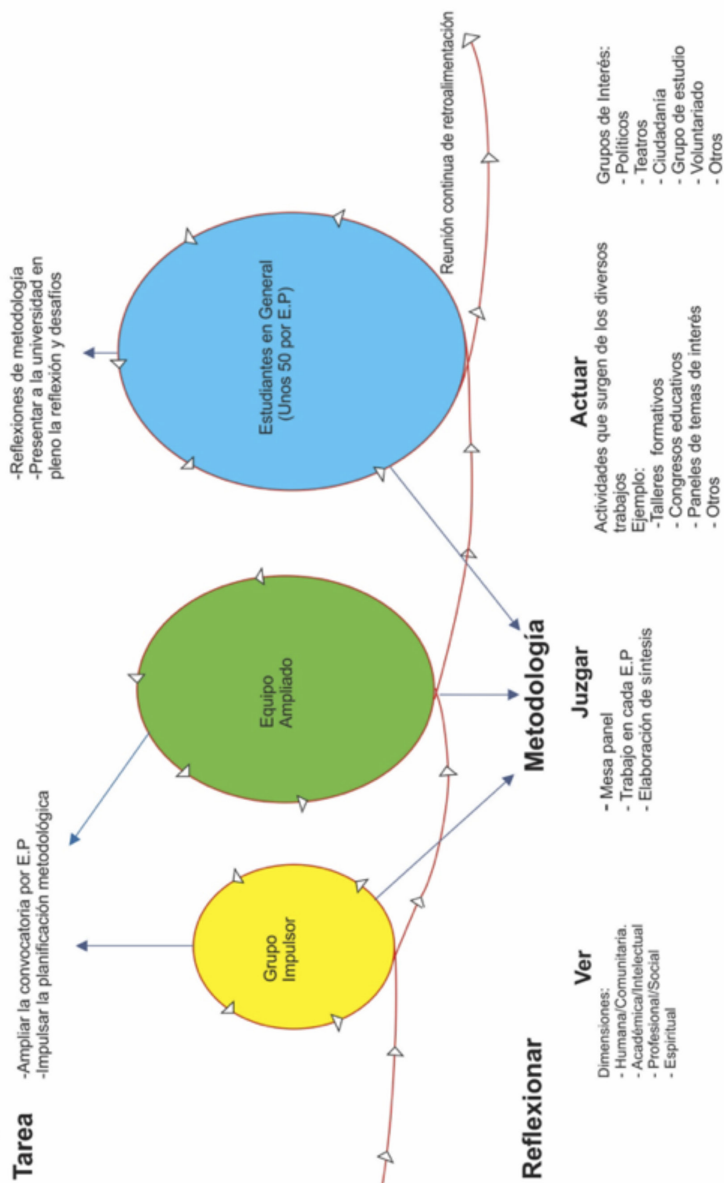
De acuerdo a las necesidades, se elaborará, como siempre de manera participativa, una de las herramientas como parte de la gestión: el reglamento interno. El mismo después de un trabajo realizado entre el grupo impulsor y el equipo ampliado, será presentado a las escuelas profesionales para que luego en un trabajo de redes, saldrá el reglamento final.

UNIDAD DE TUTORÍA UNIVERSITARIA

II Etapa de convocatoria

Tarea

- Ampliar la convocatoria por E.P
- Impulsar la planificación metodológica

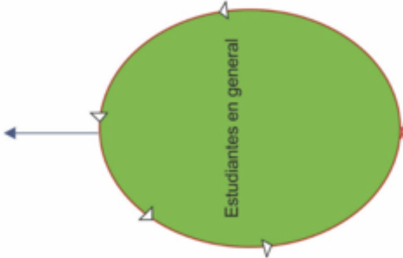


UNIDAD DE TUTORÍA UNIVERSITARIA

Tarea

Junto con Grupo Impulsor y el E.A.
presentar a la universidad

Presentación a la universidad después
de trabajar cada tiempo metodológico



Reflexionar

Discernir la metodología de
presentación.

Reunión continua de retroalimentación
Entrega de
documento general

- La tutoría al ser constructivista, es continua y en la organización está el acompañamiento.
- La retroalimentación es fundamental para la corriente en movimiento.

3.3. A modo de conclusión

Como se pudo apreciar, para armar la Unidad de Tutoría Universitaria, fue importante abordarla desde uno de los principios que hace a la participación colectiva en la que tanto estudiantes, sujetos centrales de la tutoría, junto a docentes y autoridades, se transforman en sustanciales para que la tutoría pueda ser un espacio abierto y de acompañamiento para el desarrollo integral.

Esta propuesta debe contar con la voluntad política de las autoridades universitarias, las que deberían mudar en sus maneras de pensar la universidad en lo referente a la tutoría como está planteada en la actualidad. Para que esta propuesta tenga asidero, se requiere no solo de inversión, sino también de recursos humanos, contando con las herramientas que permitan una construcción dinámica, sin burocracias que dificulten la participación estudiantil. Esta propuesta metodológica de trabajar la tutoría marca una nueva identidad, un empoderamiento de parte de los/as estudiantes, que se transforman en el eje central de dicha organización.

Las actividades propuestas no nacieron al principio de la planificación, sino en un tercer tiempo metodológico que, para llegar a él, se tuvo que plantear un itinerario arduo, de tiempo de trabajo, de reflexión y discernimiento. Este recorrido enriquecedor y el tiempo usado, no constituyen una pérdida de tiempo, sino toda una movilización social estudiantil que recupera su ser en la sociedad.

La formación personal, académica, comunitaria/social y espiritual, son categorías que se recrean desde estas prácticas constructivistas. El acompañamiento se traduce en múltiples mediaciones, desde el itinerario propuesto, se hace efectivo.

Esta propuesta metodológica tuvo como eje central, tanto el paradigma como los principios, los que se constituyeron en criterios de actuación. Se sabe que no es fácil abordar la tutoría desde estos basamentos filosóficos y antropológicos, pero se pueden considerar esenciales para no dejar de hacer el intento de recuperar la fuerza transformadora que la juventud guarda en sus entrañas.

CONCLUSIÓN

El objetivo que se planteó en la tesis era cómo recrear la concepción de la tutoría universitaria como método de acompañamiento constructivo para la formación integral de los/as estudiantes como profesionales transformadores de la sociedad. Dicho objetivo nos permitió realizar un trabajo de reflexión, que se cotejó desde la realidad para ser interpretada desde una lectura hermenéutica, la que viabilizó formular un paradigma, como base del planteamiento práctico para las universidades.

El paradigma se formula como la tutoría constructivista como método de acompañamiento, central en todo el trabajo, permite ubicarse en la acera de enfrente de visiones en que la tutoría es enfocada desde modelos actuales.

Para arribar al paradigma se tuvo que transitar por un camino comenzando por abordar la realidad de la educación desde el contexto latinoamericano, en la que es innegable cómo la educación en general va caminando hacia la privatización de la misma y para ello, se tuvo que avanzar sobre las conciencias colectivas, las que van justificando esta tendencia, sin que haya corrientes de reclamo en el continente, salvo pequeños grupos aislados. La sociedad se fue fraccionando en su tejido social, fue desgastándose el rol de las universidades como lugar en el que se debiera recrear el sentido crítico, como signo transformador de la sociedad.

Por ello, es que las universidades están expuestas a las políticas neoliberales, en la que los/as estudiantes son mirados/as como un bien útil para la empresa. Los/as estudiantes se forman para la cadena productiva y no para la vida. La educación, desde la formación integral, situaría al ser humano universitario en el lugar en el que el trabajo será, también para la vida y no para la producción. Es así que, la formación universitaria crítica es clave para el mundo de hoy, que precisa de jóvenes que velen por el bien común.

Al analizar los reglamentos de algunas universidades, como también algunas concepciones desde autores diversos, se constata que las tutorías, en general, son abordadas de arriba hacia abajo, es decir, desde una oficina centralizada, como espacio de gestión universitaria, mas no como espacios en el que los procesos del desarrollo tengan como sujetos principales a los/as estudiantes. Es claro que estos enfoques guardan relación directa con lo que se abordó sobre la realidad de la educación. Por ellos las tutorías, en general, no responden a una opción desde las bases estudiantiles y se mantiene un *status quo* de prácticas cuantitativas, evaluativas, de horas de clases, de reglamentos a cumplir de manera verticalista. Estamos en una época en que se debe revertir la mirada y práctica para atrevernos a ingresar en el campo de una tutoría, que desde los/as estudiantes, puedan generar un discernimiento colectivo que nos hable de una tutoría transversal.

Es por las varias razones expuestas a lo largo de la tesis que se considera a la tutoría constructivista como método de acompañamiento. El paradigma superador de los modelos ce-

rrados y estructurados que no generan más que mantener una universidad al servicio del capital. El paradigma de una nueva tutoría se asienta sobre principios que solidifican el mismo paradigma: discernimiento y decisión colectiva, democracia participativa, ejercicio ciudadano/a educativo, construcción colectiva del acompañamiento, humanización de la tutoría universitaria, transformación de la subjetividad, pluri-inter-culturalidad, espiritualidad transformadora. Estos principios se asientan en los elementos del paradigma que hacen que la tutoría sea constructivista, un método dinámico y de acompañamiento en el que las diversas mediaciones juegan el papel fundamental en la nueva concepción sobre la tutoría.

A partir de esta nueva manera de ser y hacer tutoría es que se visualiza a una tutoría en el que los sujetos centrales son los/as estudiantes que se empoderan de su propia formación integral, en la que las mediaciones son esenciales para el desarrollo. Se deberían generar movimientos de opinión, de participación, de compromiso, de transformación personal y social. La nueva tutoría tiene que ver con la organización colectiva, horizontal, libre y democrática; por ello, es transversal a la formación.

Otros aspectos esenciales, que sustenta el paradigma, son la interrelación que se genera desde la interculturalidad, desde las diferencias superadoras de homogenizaciones o estandarizaciones; es esencial que la nueva tutoría, con identidad propia, sea un espacio de discernimiento de la realidad social, política, económica, comunitaria y profesional, entre otras. La tutoría no constituye un espacio para jóvenes problemas, sino para todos y todas, con mirada inclusiva y no con mirada psicologista.

La dimensión ética es inherente al nuevo paradigma ya que se transforma en eje transversal de cualquier diseño o práctica a realizar. La ética es el motor de la metodología que hace que la tutoría sea constructivista; es decir dinámica, creativa, participativa, etc. La ética ayuda a que las categorías planteadas en el proyecto de tesis, desde lo que consideramos calidad educativa como: la calidad de la tutoría en la dimensión humana/comunitaria, la calidad de la tutoría en la dimensión académica/intelectual, la calidad de la tutoría en la dimensión profesional/social y la calidad de la tutoría en la dimensión espiritual; significa que la tutoría va adquiriendo unos matices integradores, con sumo respeto al ser humano, a la realidad, a la universidad en la que se encuentra, y la que debe posibilitar espacios de crecimiento y madurez.

Los dos primeros capítulos fueron dando lugar al planteamiento de una propuesta práctica, en sintonía, evidente, con el paradigma y los principios que emanan de él. Por ello mismo, la propuesta es metodológica; es decir, que la tutoría al ser constructivista, el camino a recorrer para que pueda existir la Unidad de Tutoría Universitaria, será importante el método a seguir, como guía, propuesta abierta para darle cuerpo después de un proceso a la tutoría universitaria.

Al ser la propuesta un camino o metodología, en el que la participación de los/as estudiantes constituyen lo central; entonces el tiempo no será un determinante, sino, simplemente un indicador del proceso y no algo que se deba cumplir rigurosamente. Si la propuesta serían planes, tareas a cumplir sola-

mente, entonces sí tendrán un tiempo, pero éstas pertenecen a la propuesta del tercer tiempo metodológico. Por eso, entre otros detalles, es que esta propuesta, en el proceso de darle cuerpo a la unidad de tutoría universitaria, sea ya la tutoría y no el resultado que se obtendría después del método. No es un curso el itinerario, no es algo a culminar. Esta propuesta metodológica es la tutoría ya que en el proceso se juega la participación, la reflexión, el empoderamiento, el acompañamiento de las mediaciones, la asunción de roles, la reflexión, etc. Los planes, proyectos, tendrán sentido en un tiempo en el que los/as estudiantes, docentes y autoridades lo planifiquen.

La propuesta no constituye, en esta tesis, la búsqueda de unos resultados en el que se puede comprobar alguna ecuación o fórmula de medición que arroja números que justifiquen alguna variable. Más bien constituye un proceso continuo, de retroalimentación, de revisión del mismo proceso; que ayudará a discernir los pasos a seguir, tal vez errado, o no; pero lo cierto es que se trata de una propuesta plenamente abierta a los cambios, con tal que provoque transformaciones en el desarrollo integral de la juventud.

En fin, la propuesta de hacer la Unidad de Tutoría Universitaria, desde las prácticas participativas, con reflexión y decisión, tiene que ver con la descolonización de la educación que tiende a la parálisis social. Por ello, esta praxis que hace que la tutoría se realice desde el constructivismo, animada por una metodología del acompañamiento de interrelaciones permanentes, será un desafío que las autoridades universitarias con el conjun-

to de los sujetos universitarios, tienen que optar. Camino difícil pero muy rico, por lo que puede traer aparejado en relación al empoderamiento juvenil.

Reafirmamos la hipótesis que se planteó en el proyecto: “la elaboración de un proyecto de tutoría desde la concepción constructivista que contempla los diferentes contextos de procedencia de los/as estudiantes al ámbito universitario, y que abarque las dimensiones de acompañamiento constituye una necesidad para la formación integral e integradora, como sujetos transformadores de su propia realidad”. Se ratifica lo que se dijo, desde la reflexión y opción por una práctica constructivista de la tutoría.

Como recomendación se puede emprender un camino de construcción de la Unidad de Tutoría Universitaria, con esta propuesta presentada en la tesis. Estamos convencidos que reafirmará la identidad de la universidad desde los/as estudiantes.

Para finalizar plantearíamos algunas perspectivas de investigación que se identificaron a partir del trabajo y que podrían profundizarse y solidificar la propuesta educativa: Se podría abordar la influencia del neoliberalismo en la educación universitaria tomando en cuenta las culturas andinas; la investigación desde nuestro continente puede ser trabajado desde nuevos procesos de descolonización e interculturalidad. Siempre será tema de discusión las miradas filosóficas que subyacen en la educación, por ello el positivismo y el humanismo pueden ayudar a ser críticos en nuestros contextos. Los desafíos de recomponer el tejido social desde una educación liberadora y con plena participación democrática pueden ubicar a las universidades del

lado del pueblo que lucha por su dignidad y no del lado de la “educación bancarizada”, tema a trabajar con mucha mística de compromiso.

Estas perspectivas de investigación, surgidas del trabajo, representan una profundización del tema que nos ocupó y abre, de hecho, a recrear la educación desde el lado de los/as pobres de América Latina y El Caribe, que claman por mayor justicia e inclusión en todos los campos.

La Unidad de Tutoría Universitaria es un desafío para construir. Animarse a realizarla desde esta propuesta podrá significar una recomposición del tejido social universitario.

REFERENCIAS

Amor Almedina, M. I. (2012). *La Orientación y la Tutoría Universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial.* (Tesis de Doctorado). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Córdoba, Argentina. Recuperado el 03/07/2018 de: <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396-/7665/556.pdf?sequence>

Andrade, D. (2016). El derecho a la educación en América Latina: un análisis de las políticas educativas en la historia reciente de Brasil y Argentina. *Revista d'Història de l'Educació*,(27), 107-133. Recuperado el 27/07/2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5444219.pdf>

Arana, M., Bianculli, K., y Malamud, C. (2010a). *Educación Universitaria Integral Aportes para el debate sobre los Sistemas de Tutorías Universitarias. Áreas temáticas. X Coloquio sobre Gestión Universitaria en América del Sur.* Mar del Plata. Argentina. Recuperado el 24/05/2017 de: http://www.lareferencia.info/vufind/Record/BR_69-d7a616cd21ea3da9fb9bbc4b90d9d7.

Arana, M., Bianculli, K., y Malamud, C. (2010b). *Educación Universitaria Integral Aportes para el debate sobre los Sistemas de Tutorías Universitarias. X Coloquio sobre Gestión Universitaria en América del Sur.* Mar del Plata. Argentina. Recuperado el 24/05/2017 de: http://www.lareferencia.info/vufind/Record/BR_f58e0339512941d4-a7d5413f5d926-3ee.

Arana, M., Bianculli, K., y Uriondo, E. (2009). Gestión académica y estrategias para la retención de la matrícula: Programas de

Tutorías en la universidad pública. *Revista Gestão Universitária na América Latina–GUAL*, 2(1), 13–32. Recuperado el 24/05/2017 de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/24982>.

Arroyo, A. (2016). Pedagogías decoloniales y la interculturalidad: perspectivas situadas. En M. V. Di Caudo, D. Llanos Erazo y M. C. Ospina. (Coord.), *Interculturalidad y educación desde el sur. Contextos, experiencias y voces* (pp. 47–66). Cuenca, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Ausubel, D. P. (1973) *La educación y la estructura del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Barrero, E. (2017). *La Psicología como engaño. ¿Adaptar o subvertir?* Bogotá, Colombia: Cátedra Libre.

Bauman, Z. (2000). *Trabajo, Consumismo y nuevos pobres*. Barcelona, España: Gedisa.

Bentham, J. (1836). *Deontología o ciencia de la moral*. Tomo I. Valencia, España: Librería de Mallen y Sobrinos.

Bejar, L. H. (2017). *Humanizando la Educación del Mercantilismo Vigente. Ensayo de educación transformadora*. Guayaquil, Ecuador: Compás.

Bejar, L. H. (2018). *Economía social y solidaria, el reverso de la historia. Ensayo de economía transformadora*. Guayaquil, Ecuador: Compás.

Bianculli, K., y Marchal, M. (2013). *Las tutorías universitarias. Estudio de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP*. Mar del Plata, Argentina: UNMDP. Recuperado el 24/05/2017 de: <http://nulan.mdp.edu.ar/1873/>

Bin, E. (2005). Algunas reflexiones para el debate acerca de la construcción de la Democracia Participativa. En R. Romero (Comp.), *Democracia participativa, una utopía en marcha. Reflexiones, experiencias y un análisis del caso porteño*. (pp. 21–25). Buenos Aires,

Argentina: Ediciones Cooperativas.

Boff, C. (1994). Epistemología y método de la teología de la liberación. En Ellacuría, I. y Sobrino, J. (Comp.), *Mysterium Liberationis. Conceptos fundamentales de la Teología de la Liberación*. Tomo I. (pp. 79–114). Valladolid, España: Trotta.

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3), 3–14. Recuperado el 16/09/17 de: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/download/3019/2769/>

Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor.

Cabanas Díaz, E. y Sánchez Gonzales, J. C. (2012). Las raíces de la Psicología Positiva. *Papeles del Psicólogo*, 33(3), 172–182. Recuperado el 29/05/2018 de: <http://www.redalyc.org/html/778/77824828005/>

Cavieres, E. (2009). La neoliberalización de la educación chilena o la privatización del sistema educativo por dentro. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 17(9), 18–57. Recuperado el 30/07/2018 de: <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1118>

Cetrángolo, O. y Curcio, J. (2017). *Financiamiento y gasto educativo en América Latina*. Santiago, Chile: CEPAL. Recuperado el 12/07/2018 de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42716/7/S1800002_es.pdf

Chullén-Galbiati, F. (2013). *Las tutorías y el desarrollo de habilidades para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de medicina*. (Tesis de Maestría). Universidad de Piura, Perú. Recuperado el 24/05/2017 de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1980/MAE_EDUC_111.pdf%3Bsequence=1

- Córdova, G., Barbosa, E., Victorino, L., y Montesinos G.** (2006). Evaluación Académica del Ingeniero Agrónomo, Planes de Estudios y Tutoría Universitaria. Caso Universidad de Guanajuato. *Acta Universitaria*, 16(2), 51–61. Recuperado el 25/05/2017 de: <http://www.acuedi.org/ddata/1403.pdf>
- Cornejo, M. A.** (2008a). *Líderes del tercer milenio*. Lima, Perú: Producciones Cantabria.
- Cornejo, M. A.** (2008b). *Triunfar ¿Existe otra alternativa?* Lima, Perú: Producciones Cantabria.
- Corominas, J.** (1996). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid, España: Gredos.
- Cuauhtémoc, C.** (1996). *Volar sobre el pantano*. D.F., México: Diamante.
- Cuauhtémoc, C.** (2001). *Sangre de campeón. 24 cualidades de un joven triunfador*. D.F., México: Diamante.
- De La Fuente, J.** (2017). Universidad pluriversal para una educación intercultural. En C. Valdés Norambuena (Comp.), *Posibilidades y Utopías... Hacia una universidad intercultural*, (pp. 161–181). Santiago, Chile: UCSH.
- De Sousa, B.** (2006). *A gramática do tempo. Para uma nova cultura política*. São Paulo, Brasil: Cortez
- Di Caudo, M. V.** (2016). Interculturalidad y universidad. Cuando lo distinto (no) cabe en el mismo molde. En M. V. Di Caudo, D. Llanos Erazo y M. C. Ospina. (Coord.), *Interculturalidad y educación desde el sur. Contextos, experiencias y voces* (pp. 93–130). Cuenca, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Díaz, J. J.** (2008) Educación Superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta. En M. Benavides (Ed.), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú. Contribuciones empíricas para el debate* (pp. 83–130). Lima, Perú: GRADE.

Ducoing, P. (2015). ¿Tutoría y/o acompañamiento en educación? En P. Ducoing (Coord.), *Tutoría y mediación I* (pp. 57-80). D. F., México: IISUE.

Duran, N. (2015). *La didáctica es humanista*. D.F., México: IISUE.

Ellacuría, I. (1982). La tarea de una universidad católica. Discurso de graduación en la Universidad de Santa Clara. *Diakónia* (23), 81-88.

Fernández Lamarra, N. y Pérez Centeno, C. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo. Situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*. 2 (27), 123-148. Recuperado el 12/07/18 de: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/15044/14414>

Fernández Lamarra, N. y Pérez Centeno, C. (2017). Debates y desafíos para el desarrollo de la educación superior latinoamericana del futuro. Hacia una nueva reforma universitaria. *Integración y Conocimiento*. 2 (7), 29-51. Recuperado el 29/05/18 de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/viewFile/19116/19042>

Fischman, D. y Matos, L. (2016). *Motivación 360°. Cómo incrementarla en la vida y en la empresa*. Lima, Perú: Planeta Perú.

Flores, J. (2010). De la intervención psicosocial a la praxis comunitaria. En A. A. Del Rosario y M. Calviño. (Comp.), *Psicología y acción comunitaria: sinergias de cambio en América Latina* (pp. 47-66). La Habana, Cuba: Caminos.

Flores, J. (2014). Psicología y ética comunitaria. En J. M. Flores Osorio. (Coord.), *Repensar la psicología y lo comunitario en América Latina* (pp. 69-86). Baja California, México: Universidad de Tijuana CUT.

- Francisco, SS.** (2013). *Encuentro con el mundo de la cultura*. Discurso del Santo Padre Francisco. Recuperado el 11/09/17 de: https://w2.vatican.va/content/francesco/es/peeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130922_cultura-cagliari.html
- Freire, P.** (1975). *Pedagogía del oprimido*. 14ª. Edición. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Frisancho, S.** (2016). *Ensayos constructivistas*. Lima, Perú: PUCP.
- Galeano, E.** (1998). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Giroux, H. A.** (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Goleman, D.** (2017). *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Lima, Perú: B de bolsillo.
- González Rey, F.** (2014). Dilemas epistemológicos actuales en psicología comunitaria. En J. M. Flores Osorio (Coord.), *Repensar la psicología y lo comunitario en América Latina*, (pp. 19-46). Baja California, México: Universidad de Tijuana CUT.
- González, M. A., y Justel, J. A.** (2015). La tutoría universitaria: del modelo actual a un modelo integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 125-142.
- Grupo Especial.** (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas*. Washington, U.S.A.: Banco Mundial y UNESCO.
- INEI** (2017). *36% de jóvenes de 15 a 29 años de edad cuentan con educación superior*. Nota de prensa N° 215-22 setiembre 2017. Recuperado el 12/07/2018 de: <https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n215-2017inei-.pdf>
- Karsz, S.** (2015). *¿Supremacía del individuo y crisis del colecti-*

vo? *Revista Los Trabajos y Los Días*, 4-5(7), 78-89. Recuperado el 28/07/2018 de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52820>

Küng, H. (2002). *¿Por qué una ética mundial? Religión y ética en tiempos de globalización. Conversaciones con Jürgen Hoeren*. Barcelona, España: Herder.

León, M. I. (2017). Prospectiva de la educación superior en el Perú para el 2017. *El Montonero*. Recuperado el 17/08/2018 de: <http://elmontonero.pe/columnas/prospectiva-de-la-educacion-superior-en-el-peru-para-el-2017>

Lerner, S. (2011). Universidad: crisis y alternativas. *La República*. Recuperado el 11/10/2018 de: <http://idehpucp.pucp.edu.pe/notas-informativas/opinion-salomon-lerner-febres/>

Ley N° 30220. Ley Universitaria. Lima, Perú: Diario Oficial El Peruano. 3 de julio de 2014.

Lobato C. e Ilvento, M. (2013). La Orientación y tutoría universitaria: una aproximación actual. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 17-25. Recuperado el 23/09/17 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4414047>

López Segrera, F. (2016). Educación Superior comparada: Tendencias mundiales y de América Latina y Caribe. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 21(1), 13-32. Recuperado el 29/07/2018 de: <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/view/-156078/9523>

Marchal, M., Bianculli K. y Malamud, C. (2010) *Calidad Universitaria: Aportes para el debate sobre los Sistemas de Tutoría Universitaria. X Coloquio sobre Gestión Universitaria en América del Sur*. Mar del Plata. Argentina. Recuperado el 24/05/2017 de: <http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94881/MARCHAL.pdf?se-quence>.

Martínez, P., Martínez, M. y Pérez, J. (2016). ¿Cómo avanzar en

la tutoría universitaria? Estrategias de acción: los estudiantes tienen la palabra. *REOP–Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(2), 80–98. Recuperado el 01/08/2018 de: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/viewFile/17115/14648>

Marzano, M. (2011). *Programados para triunfar. Nuevo capitalismo, gestión empresarial y vida privada*. D.F., México: Tusquets editores.

Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (cartografías de la educación popular)*. Lima, Perú: CEAAL.

Méndez, M. (2015). Pedagogía de los muertos vivientes. *Pedagogía y saberes*, (43), 59–68. Recuperado el 30/07/2018 de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article-/view/3867/3418>

Mill, J. S. (2014). *El Utilitarismo. Un sistema de la lógica. (Libro VI, capítulo XII)*. Madrid, España: Alianza.

Miñana, C. y Rodríguez, J. (2002). *La educación en el contexto neoliberal*. Recuperado el 25/07/2018 de: <http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3112/7248/4191/Articulos-eduneoliberal.pdf>

Morin, E. (Septiembre de 2002). Ética y globalización. En, *Los desafíos éticos del desarrollo*. Seminario Internacional, Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 29/07/2018 de: http://www.ucipfg.com/Repositorio/MCSH/MCSH01/1.BARCELONA/BLOQUEACADEMICO/Unidad-2/lecturas-Complementarias/news21_morin.pdf

Mujica, L. (2007). Hacia la formación de las identidades. En J. Ansión y F. Tubino, *Educación en Ciudadanía Intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas*, (pp. 11–36). Lima, Perú: Fondo Editorial PUCP.

Navarrete, J. (2017). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Investigaciones sociales*, 21(38), 199–212. Recuperado el 27/06/2018 de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/14226/1-2507>

Ortega-Andrade, N. (2011). Un modelo de tutoría universitaria para el aprendizaje de materiales instruccionales. *Educación y Educadores*, 14(1), 85-104. Recuperado el 24/05/2017 de: <http://www.redalyc.org/pdf/834/83418921006.pdf>

Padrón, C., Huerta L. y Romero, M. (2016). Universidad y desarrollo endógeno: retos éticos, educativos y epistemológicos. En G. Ziritt, J. Hernández, J. Barboza y M. Padrón (Comp.), *Mirando la educación universitaria desde el desarrollo endógeno. Estado, Universidad y Sociedad* (pp. 108-125). Zulia, Venezuela: UNERMB.

Pagliccia, N. (2011). Solidaridad: El renacimiento de un viejo concepto socialista. En I. Farah y L. Vasapollo (Coord.), *Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista?* (pp. 145-158). La Paz, Bolivia: CIDES-UMSA.

Peale, N. (2004). *El poder del pensamiento positivo. Edición abreviada*. Nueva York, EE.UU: Guideposts.

Pérez, F., González, C., González, N. y Martínez, M. (2017). Tutoría en la Universidad: un estudio de caso en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 91-110. Recuperado el 01/08/2018 de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/298531>

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona, España: Labor.

Piedra, L. A. y Gutiérrez, M. V. (2011). Conciencia y ciencia en la labor del docente universitario. En M. V. Soto y L.A. Piedra (Ed.), *Docencia constructivista en la universidad. Una serie de ensayos sobre experiencias en Costa Rica*. San José, (pp. 4-10). Costa Rica: UCR.

Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva sociedad*, 146(1), 90-101.

Rivera, G. (2014). *Propuestas de mejora en la gestión del servicio de tutoría universitaria para estudiantes becarios. (Tesis de Maestría)*. Pon-

tificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Postgrado, Lima, Perú. Recuperado el 11/12/2017 de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5700>. 25/05/2017.

Rodríguez Lara, M. E. (2004). Elementos para el análisis de situaciones de la sociedad globalizada neoliberal, disparadores de las tensiones universitarias actuales. En L. Mota y J. L. Cisneros (Comp.), *La educación superior en América Latina. Globalización, exclusión y pobreza* (pp. 143–174). D. F., México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Rodríguez, O. (2003). *Diseño y experimentación de un Sistema de Tutoría para la FIQ–UNAC. (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Lima. Perú. Recuperado el 11/12/2017 de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/1701>

Rodríguez, R. (2003). La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores. En M. Mollis, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, pp. 87–108. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Romo, A. (2011). *La Tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. D.F., México: ANUIES.

Rozas, G. (2010). La psicología comunitaria en la encrucijada: experiencias de Chile, hacia Latinoamérica. En A. A. Del Rosario y M. Calviño. (Comp.), *Psicología y acción comunitaria: sinergias de cambio en América Latina* (pp. 67–92). La Habana, Cuba: Caminos.

Samour, H. (2015). Una universidad para la liberación: la filosofía educativa de Ignacio Ellacuría. En: Ramírez, I. E. (comp.), *Voces de la Filosofía de la Educación* (pp. 307–332). D.F., México: Del Lirio.

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona, España: B.

Solano, J. (2015). Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 117–

129. Recuperado el 30/11/2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4895717>

Solé y Coll (2007). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala, *El constructivismo en el aula* (pp. 7-24). Barcelona, España: Graó.

Tapia, A. (2001). *Educación y desarrollo humano*. Arequipa, Perú: UCSM.

Thorne, C. Moreno, M. y López, E. (2008). Perspectivas sobre la calidad de la educación. En S. Castañeda (Ed.), *Evaluación y fomento del desarrollo intelectual de la enseñanza de ciencias, arte y técnicas. Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI* (pp. 394-416). D.F., México: Miguel Ángel Porrúa.

Trotta, N. y Gentili, P. (2016). *América Latina. La democracia en la encrucijada*. Buenos Aires, Argentina: Octubre.

Tubino, F. (2012). Formación Universitaria para el desarrollo humano. En Tubino, F. y Mansilla, K. (Ed), *Universidad e Interculturalidad. Desafíos para América Latina* (pp. 107-124). Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Turpo Gebera, O. y Gonzales Miñan, M. (2017). *Blended learning: una modalidad formativa integrada. Fundamentos y perspectivas*. Guayaquil, Ecuador: Compás.

UCSM. (2016a). *Reglamento de organizaciones y funciones de la Oficina de Tutoría Universitaria*. Recuperado el 31/05/2018 de: <https://www.ucsm.edu.pe/wp-content/uploads/2016/09/REGLAMENTO-OFICINA-DE-TUTORIA-UNIVERSITARIA-1.pdf>

UCSM. (2016b). *Manual de Tutoría*. Recuperado el 31/05/2018 de: <http://www.ucsm.edu.pe/wp-content/uploads/2016/09/SISTEMA-DECOORDINACION-C3%93N-DE-TUTORIA-UNIVERSITARIA.pdf>

UNA. (2015). *Reglamento de Tutoría Universitaria de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno*. Recuperado el 30/05/2018 de: http://www.unap.edu.pe/web/documentos/transparencia/reglamentos_estud/Reglamento_Tutoria_UNAP_15-07-2015-%20CU_final.docx

UNALM. (2014). *Reglamento de Consejería y Tutoría Académica de la Universidad Nacional Agraria La Molina*. Recuperado el 30/05/2018 de: http://www.lamolina.edu.pe/vice_acad/docs/Reglamento_Consejer%C3%ADa_Tutor%C3%ADa_Acad%C3%A9mica.pdf

UNMSM. (2017). *Reglamento general del sistema de tutoría para estudiantes de pregrado de la UNMSM*. Recuperado el 01/08/2018 de: <http://secretaria-general.net/consejouniversitario/archivos/REGLAMENTO-GENERAL-PROGRAMA-TUTORIA-28.02.2018.pdf>

UNSA. (2018). *Reglamento de Tutoría de la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa*. Recuperado el 30/05/2018 de: <http://www.unsa.edu.pe/transparencia/docs/REGLAMENTO%20DE%20TUTORIA%20DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20NACIONAL%20DE%20SAN%20AGUSTIN.pdf>

UNSAAC. (2017). *Reglamento de Tutoría Académica en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco*. Recuperado el 31/05/2018 de: <http://www.unsaac.edu.pe/images/academico/Reglamento-TutoriaAcademica.pdf>

UNESCO. (1993). *La educación a distancia y la función tutorial*. San José, Costa Rica: UNESCO-SAN JOSE.

Valdivia Polanco, I. (2014). *Sistema de Tutoría universitaria en la autoevaluación por estándares CONEAU según estudiantes y docentes de la escuela académico profesional de Educación de la Universidad Alas Peruanas-Filial Arequipa*. (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Santa María, Escuela de Postgrado, Arequipa, Perú.

Van Der Maat, B. (2011). Reflexiones desde una justicia juvenil restaurativa frente a las incoherencias de los sistemas de justicia. *Revista electrónica: Centro de estudios de derecho penitenciario*, 1(1), 1-19. Recuperado el 17/08/2018 de: http://www.usmp.edu.pe/derecho/centro_derecho_penitenciario/revista/bruno_van_der_maat.pdf

Vásquez, A. (2013). Calidad y calidad educativa. *Investigación Educativa*, 17 (2), 49-71. Recuperado el 24/06/2018 de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php-/educa/article/view/8206>

Vega, F. (2018). Préstamos estudiantiles se han triplicado en los últimos diez años. *Ciperchile*. Recuperado el 15/07/2018 de: <https://ciperchile.cl/2018/05/04/creditos-para-educacion-616-mil-estudiantes-deben-us4-500-millones-y-27-esta-en-mora/>

Vygotski, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. 3^{ra} Edición. Barcelona, España: Crítica.

Wattles, W. (2017). *La ciencia de hacerse rico. El secreto revelado detrás de El Secreto*. Barcelona, España: Ingenios.

Walsh, K. (2012). *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad. Ensayos desde Abya Yala*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

Ziritt, G., Romero M. y González, A. (2016). La universidad y sus funciones sustantivas: una epistemología social en el marco del desarrollo endógeno. En G. Ziritt, J. Hernández, J. Barboza y M. Padrón (Comp.), *Mirando la educación universitaria desde el desarrollo endógeno. Estado, Universidad y Sociedad* (pp. 15-44). Zulia, Venezuela: UNERMB.

ÍNDICE

PRÓLOGO	11
INTRODUCCIÓN	15
 CAPÍTULO I	
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: ENCUENTROS Y DESENCUENTROS	21
 1.1. Situación actual de la educación universitaria en el contexto latinoamericano	 23
1.1.1. Privatización de la educación	23
1.1.2. Superficialidad y utilitarismo	29
a. Superficialidad de las políticas educativas	29
b. Mirada superadora	35
1.1.3. Fragmentación social: incidencias en la educación	38
1.1.4. Accesibilidad a la educación superior	45
1.1.5. Formación para la autorrealización	57
 1.2. Educación universitaria en la sociedad de hoy	 65
1.2.1. Globalización de la exclusión	65
1.2.2. La universidad expuesta al neoliberalismo	71
1.2.3. Oferta y demanda de escuelas profesionales para el desarrollo	77
1.2.4. Formación crítica	83

1.3. La tutoría en la universidad	87
1.3.1. Algunos casos sobre normativas de tutoría en la educación universitaria	87
a. Universidad Católica Santa María de Arequipa	88
b. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	90
c. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	93
d. Universidad Nacional Agraria la Molina	94
e. Universidad Nacional del Altiplano	96
f. Universidad Nacional Mayor de San Marcos	98
1.3.2. Tendencias conceptuales cotejadas con algunos autores	102
1.3.3. Modelos subyacentes de los reglamentos y tendencias conceptuales	116
1.4. A modo de conclusión	117
 CAPÍTULO II	
PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA DE LA TUTORÍA	121
2.1. Corriente constructivista de la tutoría	123
2.1.1. Paradigma y fundamentos para el desarrollo de la tutoría	123
a. Constructivismo	124
b. Método	131
c. Acompañamiento	134
2.1.2. Indicadores teóricos del paradigma	138
2.1.3. Principios transversales de la tutoría	142

a. Principio de discernimiento y decisión colectiva	142
b. Principio de democracia participativa	144
c. Principio de ejercicio ciudadano educativo	146
d. Principio de construcción colectiva del acompañamiento	148
e. Principio de humanización de lo humano	149
f. Principio de transformación de la subjetividad	151
g. Principio de pluri-inter-culturalidad	154
h. Principio de espiritualidad encarnada	156
2.1.4. Los/as estudiantes: centralidad del paradigma	158
2.2. Tutoría como posibilidad para el desarrollo Integral	161
2.2.1. Calidad de la tutoría	161
2.2.2. Tutoría como formación inclusiva	165
2.2.3. La tutoría como construcción colectiva	169
2.2.4. La psicología como posibilidad para el acompañamiento integrador	171
2.2.5. La tutoría desde principios éticos contextualizados	176
2.2.6. Desarrollo integral, una opción permanente	182
2.3. A modo de conclusión	188
 CAPÍTULO III	
PROPUESTA METODOLÓGICA DE LA TUTORÍA CONSTRUCTIVISTA UNIVERSITARIA	
	191
3.1. Nueva identidad de la tutoría universitaria: propuesta metodológica	192

3.2. Convocatoria desde las bases universitarias	194
3.2.1. Primera etapa de convocatoria	195
3.2.1.1. Unidad de Tutoría Universitaria/ Grupo impulsor	195
3.2.1.2. Representantes estudiantiles por escuela profesional	198
3.2.1.3. Equipo ampliado de estudiantes/ docentes y autoridades universitarias	200
3.2.2. Segunda etapa de convocatoria	204
3.2.2.1. Alcances metodológicos prácticos para la segunda etapa de convocatoria	206
3.2.2.1.1. Mediación socio analítica: Ver	206
3.2.2.1.2. Mediación hermenéutica: Juzgar	211
3.2.2.1.3. Mediación práctica: actuar	217
3.2.2.1.4. Dinámica de retroalimentación	224
3.3. A modo de conclusión	227
CONCLUSIÓN	229
REFERENCIAS	236