



La tutoría como posibilidad de espacio transdisciplinar

Daniela Patricia Martínez Hernández

Escuela Superior Michoacán

Email: dpmartinezh@enoi.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7109-9544>

Alex Trejo

Escuela Superior de Michoacán.

Email: apmartinez@enoi.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8203-464X>

RESUMEN

La presente investigación sistematiza las concepciones de profesores-tutores sobre la tutoría en Normales, con la finalidad de identificar las nociones de los profesores sobre este acompañamiento y su posibilidad de gestarse como espacio transdisciplinar. Se utilizó el estudio de caso, instrumentado por una entrevista aplicada en dos momentos; al inicio de la investigación y posterior a una intervención de cinco sesiones. La sistematización de la información se procesó a través de ATLAS ti codificando el discurso y recuperando las incidencias conceptuales con mayor frecuencia.

En la primera entrevista los profesores se centraron su discurso en el currículo como eje de formación y posterior a la intervención, se centraron en la transdisciplina como espacio de formación de sujetos posibles a formar.

Palabras clave: Tutoría, formación, transdisciplina, sujeto.

Tutoring as a possibility of a transdisciplinary space.

SUMMARY

The present research systematizes the conceptions of teachers-tutors about tutoring in Normals, in order to identify the notions of teachers about this accompaniment and its possibility of developing as a transdisciplinary space. The case study was used, instrumented by an interview applied in two moments: at the beginning of the research and after an intervention of five sessions. The systematization of the information was processed through ATLAS ti coding the speech and recovering the conceptual incidents more frequently.

In the first interview, the teachers focused their discourse on the curriculum as an axis of training and, after the intervention, they focused on transdiscipline as a training space for possible subjects to be trained.

Keywords: Tutoring, training, transdiscipline, subject.

A tutoria como possibilidade de espaço transdisciplinar

RESUMO

Esta pesquisa sistematiza as concepções de professores tutores sobre a tutoria em normais, a fim de identificar as noções dos professores sobre esse acompanhamento e sua possibilidade de se desenvolver como um espaço transdisciplinar. Utilizou-se o estudo de caso, instrumentado por entrevista aplicada em dois momentos; no início da pesquisa e após uma intervenção de cinco sessões. A sistematização das informações foi processada através do ATLAS ti codificando a fala e recuperando os incidentes conceituais com maior frequência. Na primeira entrevista, os professores enfocaram seus discursos no currículo como eixo de formação e, após a intervenção, enfocaram a transdisciplina como espaço de formação para possíveis disciplinas a serem formadas.

Palavras-chave: Tutoria, treinamento, transdisciplina, disciplina.

ISSN: 2340-6194

DOI: <https://doi.org/10.17811/ria.4.1.2022.17-22>



Contexto

La formación inicial y permanente de los profesores, encuentra en el presente, un punto de énfasis, en tanto las investigaciones centradas en el estado del arte, ponen de manifiesto que la educación, representa una complejidad de interacciones, centradas en entramados ideológicos, de creencias, saberes, experiencias y demás elementos que dan significado al proceso de educar y formar.

En este entendido, en la Escuela Normal Oficial de Irapuato (ENOI), se emprendió una investigación en función de los espacios de tutoría como acciones de acompañamiento al estudiante para la consolidación del perfil de egreso que se propone en los Planes y Programas de Estudio, pero, además, como un espacio articulador de saberes, con proyección hacia el futuro que permite la consolidación de profesores con identidades y saberes conducentes a la innovación.

La tutoría en los Planes y Programas de Estudio 2018 para las distintas licenciaturas en educación, se enuncia como una acción de formación complementaria y se caracteriza por aportar a tres elementos sustanciales; la identidad del profesor, las condiciones psicológicas y el acompañamiento académico. Sin embargo, este proceso, que resulta transversal al currículo, se enuncia de manera genérica, sin establecer lineamientos que permitan identificar al sujeto que se pretende, se forme con este acompañamiento.

Esta condición curricular, se traduce a discursos de los profesores tutores, quienes asumen que la falta de prescripciones sobre lo que se debe lograr, es un obstáculo para el trabajo en este espacio. A decir de los mismos sujetos, la poca o escasa información, limita el actuar de los profesores para coronar la vorágine de demandas sociales y curriculares que se espera de este proceso.

Este reiterado discurso, se encontró en la totalidad de los profesores tutores de la ENOI quienes expresaron pocas posibilidades de formación de los normalistas bajo los procesos de tutoría. Es justo este discurso, el que promovió el desarrollo de la presente investigación al encontrar las limitantes operativas de los tutores para gestionar la formación inicial de los profesores en espacios como la tutoría. Por tanto, se consideró la participación de 12 profesores tutores, quienes además son los docentes titulares de algún o alguno de los cursos de la malla curricular de las licenciaturas que se ofertan en la institución en mención; Licenciatura en Inclusión Educativa, en Educación Preescolar y en Educación Primaria, con la finalidad de recoger de los mismos, las aportaciones que pudieran dilucidar y posicionar a la tutoría como un espacio más que de formación complementaria, como un espacio de transdisciplina que movilice el pensamiento crítico y la complejidad del mismo.

Razonamientos fundantes

El diseño curricular de los planes y programas de estudio en los distintos niveles que conforman la educación en México, ponen un punto de énfasis en la formación de ciudadanos que respondan a las necesidades competitivas de los países dominantes, generando con ellos, procesos de hegemonía que distan, a pesar de los discursos, de la formación de un sujeto crítico, con miradas hacia el futuro y su legitimación, sin promover los espacios reflexivos, de apropiación de saberes y de movilización de habilidades superiores del pensamiento para posicionarse de manera utópica frente a la realidad.

Esta condición imperante en el presente conduce a los procesos de educación, a concebir la realidad desde posturas positivistas y en el mejor de los casos, hermenéuticos, basados en la

caracterización de sujetos permeados más por la respuesta a las exigencias numéricas de saberes que por la propia apropiación de la realidad y la construcción de futuros posibles.

La necesidad de transformación y cambio, no solo centrados en los procesos de innovación, resurgen en las epistemologías de tercer orden también denominados complejos y/o transdisciplinarios donde se afirma que la problemática de la transdisciplinaria, “está generando una conspiración presencial y virtual, también en los ámbitos global y local” (González, 2000). Por tanto, ésta problemática tiene tanto trasfondo, que es comprensible que ofrezca mucha resistencia a la reconceptualización e incertidumbre cognoscitiva, en tanto que problemática categorialmente borrosa o difusa.

En consecuencia, cuando este tipo de paradigmas se refieren a la necesidad de plantear una poiésis transdisciplinaria se “alude a la exigencia de oponerle a la ontología neoliberal una nueva utopía” (González, 2000) Se considera que es una propuesta radical, que coincide, a grandes trazos, con la que sugiere Nicolescu (2002) y que implica no sólo un nuevo modo de conocer el objeto transdisciplinario, sino también, un nuevo modo de ser, el sujeto transdisciplinario, así como las interacciones entre estos.

Para el caso de este tipo de investigaciones, la pertinencia de la problemática de la transdisciplinaria radica en

comprender la poiésis transdisciplinaria como un proceso de densificación de la creación cultural, con base en la transgresión generalizada y articulada de aperturas, religaciones e integraciones de las ciencias y las humanidades tanto con la diversidad de saberes locales y tradicionales, y los denominados nuevos movimientos sociales, portadores de propuestas de modernidad alternativa, como entre y más allá de las múltiples concepciones y visiones de la transdisciplinaria y de la complejidad, tanto las que explícitamente o no, se designan con esta etiqueta o rótulo (González, 2000, p. 6)

El sustento de la comprensión de la problemática transdisciplinaria se encuentra en el despliegue de una escucha polifónica y dialógica de la pluralidad de actitudes, ideas y posiciones y visiones incorporadas en los saberes y conocimientos que constituyen los diferentes ejes de la estrategia epistemológica. Se señala que “La tarea polifónica es incompatible con el planteamiento unívoco de una sola idea” (Bajtín, 1986, p. 112) como con la forma como concibe Morín (2003)

la dialógica, es decir, como “unidad compleja entre dos (o más) lógicas, entidades o instancias, concurrentes y antagonistas, que se nutren una de otra, se complementan, pero también se oponen y se combaten. En la dialógica los antagonismos no se suprimen ni se superan resolviéndose en una unidad superior, sino que permanecen y son constituyentes de entidades o fenómenos complejos (p. 71)

Por tanto, cuando en el despliegue de una escucha polifónica-dialógica revela que un objeto o sujeto puede ser y no ser al mismo tiempo, o que los acontecimientos, fenómenos o procesos complejos, tienen más facetas de que las que se pueden observar desde una teoría, o más aún desde la teoría, se constituye un llamado necesario para potenciar la capacidad de los instrumentos de observación, complejizando las competencias cognoscitivas del observador, entre otras, con la escucha polifónica-dialógica, abriéndose a los tres pilares que determinan las investigaciones dialécticas transdisciplinarias.

De acuerdo con Nicolescu (2002) la práctica y la metodología de la investigación transdisciplinaria contienen en esencia los siguientes elementos

- 1) La lógica del tercero incluido
- 2) La existencia de múltiples niveles de realidad y de percepción, y
- 3) La complejidad

Una actitud transdisciplinaria o una actitud transepistemológica, con respecto a la pluralidad de las posiciones epistemológicas subyacentes a las actitudes, ideas y posiciones y visiones tanto sobre la complejidad, como sobre la transdisciplinariedad, permiten expandir la comprensión de la problemática propuesta. Dentro de este tipo de investigaciones se destaca como punto de énfasis que

Conocer qué tipo de seres somos (develadores históricos) es la primera etapa hacia la expansión y comprensión de las realidades que buscan articular las propuestas de paradigma ético [socioambiental] local- global de la vida. En este eje una propuesta inapreciable para la construcción de una globalización alternativa desde Latinoamérica, se apoya tanto en el concepto de fraternura (fraternidad y ternura) universal con todos los seres de la creación, como en un concepto de democracia ampliado, una democracia social y cósmica (González, 2000, p. 6)

Por tanto, este tipo de investigaciones en su conjunto, buscan comprender la realidad en tanto es un fenómeno complejo, que busca ser estudiado como tal, con las articulaciones del mundo que les atañen a los rasgos del sujeto y los componentes del objeto, con relaciones bidireccionales que distan de recortes de realidades, como los paradigmas anteriores.

Esta caracterización sobre este tipo de epistemología se posibilita en espacios confluencia entre la visión sobre el sujeto que se desea formar a partir de lecturas de realidades y la posibilidad de que se genere el proceso formativo. Por tanto, el diseño curricular, puede resultar, desde este posicionamiento y en postura contraria a los profesores que se caracterizaron en el contexto de la presente investigación, como un espacio obstaculizante de formación transdisciplinar, en tanto se fragmenta la condición de formación por disciplinas y no por intenciones.

Es justo el argumento anterior, el que posiciona, desde esta perspectiva, a la tutoría como un espacio no delimitado por disciplinas con amplitud de intervención del profesor que permite que este último, posibilite las condiciones de formación que se generan en torno a la lectura de realidad en los niveles macro, meso y micro con la condición de que el sujeto posible se introduzca en el entramado complejo de la formación en tanto el formador de formadores es un mediador del proceso.

En el planteamiento de las condiciones actuales sobre el acompañamiento en los procesos formativos de los estudiantes en cualquier nivel educativo, la función tutorial forma parte de la función docente. Por tanto, la tutoría es un componente indispensable de proceso integral de formación que "En el enfoque del nuevo currículo, la función tutorial es no solo un elemento inherente a la función educativa, sino parte esencial del desarrollo y de la formación" (Biacioli, 2019 p. 14). Por tanto, dentro de la función del tutor, se tipifican varias acciones y características.

En este sentido, el tutor es quien se caracteriza por "ser una guía en la escolaridad del alumno, constituye un referente privilegiado como consejero e integrador de experiencias" (Biacioli, 2019 p. 15) lo que implica visualizar al profesor como el agente especializado en la recolección de experiencias de los estudiantes que atiende bajo esta función y la propia de educar.

Dentro de esta función, Müller (2007) considera que el tutor, aporta de manera directa al desarrollo de las habilidades mentales superiores y su margen de actuación se encuentra dentro de tres niveles de interactuantes. Por un lado, se encuentran las aptitudes a las que se refieren interacciones como la experien-

cia social y la resolución de problemas a través de técnicas. El segundo eje son las funciones, dentro de las que se destaca el acompañamiento a los procesos de aprendizaje, la detección de los problemas y el acompañamiento en la búsqueda de soluciones. Finalmente, trabaja con las actitudes, referidas al liderazgo, la aceptación por el otro y la sensibilidad ante el contacto.

La tutoría, si bien, abarca condiciones de acompañamiento sobre la formación transversal, centra su acompañamiento en el "asesoramiento pedagógico integral, de metodología y de actitudes ante el estudio y la vida" (Müller, 2007, p. 46), por lo que centra su mirada en perfiles académicos docentes para quien trabaje como tutor. Para el caso de la Universidad Veracruzana, en su sistema de tutorías, se caracteriza a la tutoría con la finalidad de:

Apoyar a los alumnos a resolver problemas de tipo académico, promover su autonomía y formación integral, así como contribuir a mejorar su rendimiento académico partir de la atención en pequeños grupos o individualizada, teniendo como base y referente el plan de estudios que se cursa. (Universidad Veracruzana, 2009, p. 3)

De estas caracterizaciones, se asume y se posiciona en la presente investigación a la tutoría académica, como aquellas acciones de apoyo al estudiante en el proceso de aprendizaje, para la movilización de saberes, en torno al fin que persigue no solo el plan de estudios, sino la preparación en y para la vida; el incremento en el nivel de dominio sobre la construcción del perfil de egreso de cada programa educativo. Por ello, se señala como eje medular y articulador de las acciones docentes el verbo "ayuda" que de acuerdo a Bloom (1997) no se posiciona en un nivel de dominio, pues es de los verbos que no se pueden catalogar con una implicación previa a la acción. Por ello, las condiciones de ayuda dependerán de manera directa de quien ofrece esta acción y la formación, experiencias y conocimientos que tiene para prestar sus servicios. Por ello, en el presente documento será recurrente encontrar este verbo. Esta ayuda que ofrece el tutor al tutorado, estará centrada en los siguientes elementos:

- Orientar a los tutorados durante el proceso de elección de experiencias educativas.
- Conocer las condiciones de acreditación de los tutorados.
- Apoyar a los estudiantes en su desempeño académico y construcción del perfil profesional
- Orientar al estudiante en dudas académicas y administrativas.
- Diagnosticar y evaluar de manera constante y periódica a los estudiantes en cuanto a las experiencias educativas en las que necesiten apoyo.

La tutoría académica, resulta pues en sus objetivos y funciones del asesor, aquellas interacciones que benefician las experiencias académicas en cuanto a la construcción de un perfil profesional y de las experiencias cristalizantes que aporten directamente a la construcción de aprendizajes situados y significativos y de manera utópica a la formación de sujetos posibles.

Problema de la investigación

Las perspectivas anteriores sobre el conocimiento apuntalan a la intervención de los formadores de formadores a través de espacios como la tutoría, como ejes medulares de transformación

de la realidad social y de los horizontes posibles que permeen en la reconstrucción de las realidades y posibiliten un futuro deseable.

Sin embargo, el discurso de los profesores caracterizados en el primer apartado de la presente investigación, centró su mirada en la tutoría como un espacio de intervención curricular, que produce en menor medida en términos de formación, y que repunta las condiciones de acompañamiento sobre la posibilidad y estabilidad emocional que tienen los futuros profesionales de la educación como detonante de acompañamiento. En algunos casos, se apoya al tutorado para la construcción de la identidad profesional como segunda opción.

Por ello, se emprendió una investigación que dé cuenta y retome como eje problemático, las concepciones que tienen los profesores sobre la tutoría, la formación, el currículo y la transdisciplinariedad y que, además, permita encontrar en los discursos de los tutores, la posibilidad de que la tutoría emerja como impenetrable de gestación de criticidad y complejidad de pensamiento.

Marco teórico

El posicionamiento anterior deriva en la lógica de la transdisciplina que emerge de grandes constructos teóricos como la teoría de los sistemas, la escuela de Frankfurt, la complejidad entre otros. Las reflexiones críticas científicas y filosóficas sobre la racionalidad dieron cuenta en el transcurso del siglo XX. La mayoría de los posicionamientos críticos nace de como necesidad inherente al desarrollo de las disciplinas que ya no tenían cabida en un modelo reductor y determinista como lo fue la física cuántica (Nicolescu, 1996) o el caso de la fenomenología (Depratz, 2006).

Esta gran revolución del pensamiento da paso a diversas evoluciones epistemológicas críticas que pueden describirse como la emergencia de un nuevo paradigma transdisciplinar caracterizado; por un lado, la complejidad de la realidad (Morín, 2002); y por otra el sujeto y sus implicaciones en la construcción cognoscitiva (Maturana, y Varela, 1998).

Los problemas fundamentales de la humanidad se convirtieron en apuestas vitales que sería imposible en ajustarlos o pensarlos con una base simplista o especializada en una línea metodológica disciplinar. Fue por ello, que desde los 90's estas y otras reflexiones epistemológicas, fueron aglutinadas bajo términos genéricos de transdisciplinariedad (Nicolescu, 1996) bajo el método de la complejidad (Morín, 2002).

La metodología dialéctica transdisciplinaria articula razonamientos fundantes de diversos paradigmas sociales e insumos de distintas explicaciones epistemológicas. La naturaleza dialéctica de la investigación supone ver el mundo como un flujo continuo en los que se dan procesos de negación y contradicción en una perspectiva de totalidad que modifica la forma de la objetividad, vinculando el conocimiento e intereses normativos concretos.

La investigación dialéctica transdisciplinaria está constituyéndose en una perspectiva de articulación de distintos aportes de paradigmas legitimados y otros aún en proceso de legitimarse; como una opción que rompa los límites de la racionalidad científica, lógica inclusiva, que revalorice los componentes subestimados. El enfoque de investigación sustenta la transformación del sujeto en conciencia, lo que implica la ruptura subalterna del sujeto, mediante la perspectiva y capacidad de pensar y reaccionar frente al medio que requieran saber pensar el saber.

Para argumentar el sentido del proceso metodológico de la estrategia de investigación dialéctica transdisciplinaria, se abordan los paradigmas explicativos de la realidad en general y en específico de la noción, origen y producción del conocimiento para establecer el sentido que sustenta el pensamiento complejo transdisciplinario.

La investigación dialéctica transdisciplinaria se plantea en el marco del paradigma de pensamiento complejo para Morín la complejidad significa una amalgama de interacciones de un sistema que no pueden concebirse solo analíticamente, se opone a la visión clásica del avance evolutivo lineal, tiene una parte de incertidumbre, se opone al aislamiento de los objetos de conocimiento, no es una respuesta, sino un desafío al pensamiento, es un conocimiento que se pregunta sobre su propio conocimiento, hay incertidumbres y contradicciones, pero también acepta el determinismo, es un tejido de constituyentes heterogéneos (Morín, 2002).

En este paradigma de la complejidad, la razón consiste en la voluntad de tener una visión coherente de las cosas y del universo, cabe mencionar los conceptos que sustenta Morín de racionalidad y racionalización, la primera no tiene la pretensión de englobar la totalidad de lo real dentro de un sistema lógico y la segunda quiere encerrar la realidad dentro de un sistema coherente.

El mismo autor menciona que la complejidad tiene tres etapas, en la primera afirma que un todo es más que la suma de las partes que lo constituyen, en la segunda etapa dice que "el hecho de que haya un todo, hace que las cualidades de alguna de las partes no puedan explicarse plenamente en su totalidad, por lo que el todo es menos que la suma de las partes" (Morín, 1995, p. 48) y en la tercera etapa menciona que el todo es un fenómeno perceptible y cognoscible, que no puede ser explicado por ninguna ley simple, ya que el todo es más y al mismo tiempo menos que la suma de las partes.

También tiene, según Morín (1995), diversas dimensiones simultáneas: la dimensión semántica, la dimensión lógica, la dimensión ideológica y la dimensión pre-lógica. Las características del pensamiento complejo son:

La irreductibilidad en la idea de totalidad implica la necesidad de especificidad de cada problema, fenómeno, acto o persona, la especificidad implica las explicaciones profundas del origen del movimiento a partir de reacciones infinitas, no existe la posibilidad de explicar en la relación causa-efecto, este pensamiento complejo no deja fuera la historia, la considera importante.

La integración-organización que emerge en un sujeto que actúa siempre para otros sujetos y viceversa, las relaciones entre sujetos construyen el mundo de vida, la interacción es necesaria para todo tipo de organización, en el pensamiento complejo no cabe el individualismo. Actualmente, la imaginación es el atributo más importante, incluso que el mismo conocimiento, ya que la imaginación nos coloca en el futuro, no en el pasado.

El bucle orden-desorden, en donde el primero es una relación recíproca de las partes según forma y medida en una perfección, al mismo tiempo coexiste el desorden, sin el cual el orden carece de sentido, no hay orden sin desorden, aquí se refiere al orden de la apariencia, al orden formal, no todo el orden es similar, el desorden es otra forma de orden, el pensamiento complejo valoriza todos los desórdenes.

La perfección solamente puede residir en el pensamiento, si es ordenado lógicamente y argumentado suficientemente. En la realidad no existe la perfección, dado que está en movimiento y por lo mismo en mutación.

En la simplicidad-complejidad, lo simple es lo que no tiene o no puede tener partes: lo indivisible, la naturaleza de los objetos

que la componen no puede explicarse sin explicar sus relaciones entre sí, simplicidad y complejidad son inseparables, el pensamiento complejo dice que hay simplicidad y hay complejidad, la reconoce, pero no significa que esté de acuerdo con ella.

La incertidumbre, que parte de la condición de sin certeza, sin verdad, se refiere a la no verdad, lo indeterminado, es la ausencia de certezas, es lo indeterminado de la realidad, la realidad es lo determinado, lo indeterminado es lo que no se ve de la realidad, quiere decir, según la complejidad, que se ve todo en apariencia, solamente la epidermis.

Proceso metodológico

Tal como se enuncia en el título de la presente investigación, la intención de investigar sobre las concepciones que tienen los tutores frente a la tutoría, imbrica en sí misma, las posibilidades de encontrar condiciones que permitan afirmar que este espacio, es un detonante de transdisciplina en tanto permite al profesorado, la libertad de cátedra y por tanto de formación en torno a identidades profesionales y acompañamientos transversales, enunciado así en el currículo que rige las distintas licenciaturas.

Se emprendió un recorrido de investigación, centrado en la investigación cualitativa con una metodología de estudio de casos, mismo que utiliza una combinación de métodos: observaciones personales que, en determinados períodos o circunstancias, pueden transformarse en participación; el uso de informantes para proporcionar datos actuales o históricos; entrevistas directas, y el rastreo y estudio de documentos pertinentes y registros en poder del gobierno local o nacional, de viajeros, etcétera (Blaxter, 2000: 99).

En relación a lo anterior, estudio de casos consiste en observaciones que se transforman en interpretaciones y que permiten la obtención de información y la respuesta a la pregunta de investigación. Dicho caso puede ser de su lugar de trabajo o de cualquier otra institución, por tanto, para esta metodología, el caso no está determinado por el espacio.

El método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación, la importancia de la aplicación de esta metodología, radica en que a través del mismo se obtiene información sobre las condiciones del caso y de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de encuestas por cuestionarios (Yin, 1989).

Para la inmersión al campo, se consideró la intervención con los profesores a partir de, primero, la aplicación de una entrevista en profundidad que, como instrumento, consideró recuperar las concepciones de los profesores en función de lo siguiente:

- Tutoría
- Orientación
- Dominio curricular
- Transdisciplina e interdisciplina
- Formación

Posteriormente se diseñó la intervención con los profesores que fungen como tutores con la finalidad de recuperar las posibilidades de convertir este espacio en un generador de visión

a futuro sobre las cuales se puede intervenir de manera transdisciplinar, en cinco sesiones. La primera de ellas, refirió a la revisión conceptual de lo que implica la asesoría y su rela-

ción con conceptos como emoción, motivación, identidad, y de éste último concepto, la complejidad de relaciones con conceptos como creencias, supuestos, interpretaciones y algunas teorías como la de la acción.

En las siguientes sesiones realizamos un ejercicio de análisis de la realidad en diferentes niveles, incluyendo el análisis de las intenciones que persiguen países que altos niveles de complejidad en la formación. Cabe destacar que, para este análisis, quienes condujimos las sesiones, les informamos sobre los países a indagar.

Posteriormente, confrontamos lo que cada profesor encontró en este análisis con la realidad educativa de México y los modelos de formación profesional docente inicial y en educación básica. Este ejercicio nos llevó dos sesiones, aunque estaba previsto para una. Finalmente pedimos que, a manera de lluvia de ideas, plasmaran la visión sobre el tipo de sujeto sobre el que pueden aportar en la formación docente en espacios como la tutoría.

Desarrollo y discusión

Durante la intervención al campo, se recuperaron algunas intervenciones de los profesores que se sumaron a los posicionamientos en función del tipo de sujeto que se desea formar. Fue recurrente encontrar discursos centrados en la crítica hacia el modelo educativo que se sigue en nuestro país, más que en los propios modelos de intervención y las intenciones reflejadas en la utopía sobre el sujeto que deseo formar.

Esto llevó a recuperar que los profesores tutores, asumieron el ejercicio, como una acción que les permitió conocer las condiciones de formación en otros países, como primera intencionalidad, por lo tanto, al escuchar estas condiciones verbales, se les preguntó si consideraban que la tutoría podría ser ese espacio en donde tenga cabida la visión de un nuevo sujeto. Varios profesores coincidieron que la acción de tuturar es vista como un espacio de "relleno", incluso a nivel administrativo, otorgando solo una hora a la semana para poder generar este acompañamiento. Sin embargo, a diferencia de los planteamientos iniciales que surgieron de los discursos de los docentes, durante las sesiones expresaron que el hecho de que no existan disposiciones curriculares no es una limitante para intervenir en ese acompañamiento, pero que se seguían posicionando con la incertidumbre de si trabajar la tutoría como espacios articuladores produce lo que se espera a nivel currículo.

Varias aportaciones generaron la tendencia de seguir posicionados en las disposiciones curriculares y las incertidumbres sobre como "llevar esos espacios", frase expresada por un profesor. Otros tres profesores expresaron que esta flexibilidad permite el desarrollo de habilidades psíquicas superiores en los estudiantes, necesarias para el aprendizaje y la formación. Posterior a estas sesiones de trabajo, se aplicó de nuevo la entrevista con la intención de verificar la movilización sobre las concepciones que los profesores pusieron de manifiesto al inicio de la inmersión al campo.

Resultados y conclusiones

Para generar resultados sobre la presente investigación, las respuestas de los profesores se transcribieron de manera literal y se introdujeron como archivos de una unidad en el ATLAS ti con la finalidad de verificar las recurrencias conceptuales de los entrevistados, mismas que se ponen de manifiesto en la siguiente nube de palabras.

Dentro del uso del software se consideraron las codificaciones correspondientes a la semántica del discurso, agrupadas por

conceptos y se confrontó con la generación de la nube de palabras anterior para verificar los conceptos más recurrentes mostrados en la misma imagen, de la cual se eliminaron los artículos y algunas otras palabras que aportaban en menor medida al análisis.



Imagen 1. Conceptos recurrentes en la primera aplicación de la entrevista (elaboración propia)

Se observa en la imagen, que los discursos de los profesores fueron limitados y que el concepto con mayor presencia, fue el referido a formación, seguido por el referido a currículo y en tercera posición, los cursos, lo que asume y caracteriza al discurso de los profesores como un detonante de operatividad del currículo.

Para la segunda aplicación de la entrevista, se encontró que los profesores modificaron su concepción de tutoría, integrando conceptos particulares a las concepciones que inicialmente comentaron y poniendo puntos de énfasis en los procesos de conformación de identidad, no desde la perspectiva de que esta, refleja la emoción por la docencia, sino la identificación del sujeto con el rol profesional y la adopción de la cultura que prevalece como parte del magisterio, pero desde una perspectiva crítica. Cuando se les preguntó por la concepción de orientación, la inclinaron de nueva cuenta al ámbito psicológico integrado a las respuestas que la opción de tutorar es más compleja en el sentido de acompañamiento a la formación inicial.

Al entrevistar a los profesores en función de lo que las concepciones sobre transdisciplina, expresaron concebirla como un tipo de interdisciplina. La totalidad de los profesores, si bien, se centraron en corresponder a las demandas curriculares, reivindicaron el posicionamiento de la tutoría como un espacio que puede y quizá, debe apuntalar a la apropiación de otros procesos que aportan a la formación de manera transversal. Dos de ellos, ejemplificaron este aprendizaje en función de contenidos como la evaluación y la planificación y el resto comentó que, en próximas intervenciones, será importante trabajar bajo el desarrollo de habilidades como la comprensión, la autonomía y la metacognición incluso, una tutora comentó que integrará procesos de reflexión que conduzcan hacia el reconocimiento de la felicidad en los estudiantes.

Con respecto de la formación, los profesores siguieron posicionándola como eje medular del acompañamiento, incluso un profesor respondió que el resto es sobre qué acompañar y cómo aportar a la formación. La recurrencia de los conceptos se muestra en la siguiente imagen.



Imagen 2. Conceptos recurrentes en la segunda aplicación de la entrevista (elaboración propia)

Las respuestas anteriores, en triangulación con las intervenciones, permite afirmar que la tutoría, en tanto no es un espacio rígido a nivel curricular, puede resultar una estrategia de acompañamiento transdisciplinar.

En esta investigación, se asumieron ejercicios breves sobre el posicionamiento del tutor frente a la realidad, sin embargo, se considera que, si se habilita al profesor tutor en los métodos transdisciplinares, los resultados sobre la conformación de futuro y el tipo de sujeto que se desean formar, pueden ser un insuño potencial de éxito.

Tal como se muestra en ambas nubes de palabras, la reflexión que se produce en el profesor cuando se indaga sobre el sujeto que se desea formar, al menos en el discurso, se amplía el panorama sobre el margen de acción que tiene el profesor en espacios abiertos en donde puede integrar las visiones sobre las intencionalidades formativas e incluso, replantear su función como mediador de esta posibilidad, situación que se observa al integrarse el concepto "tutor" en la segunda imagen y no estando presente en la primera.

Referencias

- Biacioli, M. (2019). *Orientación y tutoría*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Blaxter, M. (2005). *Cómo se hace una investigación*. Gedisa
- Bloom, B. (1997). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Cambio Educación.
- González, J. (2000). *La exigencia de un proyecto de poiesis transdisciplinaria para la construcción de una globalización alternativa*. Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos
- Maturana, H. y Valera F. (1994). *De máquinas y seres vivos: autopoiesis, la organización de lo vivo*. Editorial Universitaria
- Morín, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morín, E. (1996). *Sobre la interdisciplinariedad, Sociología y Política*. Departamento de Ciencias Sociales y Políticas, Universidad Iberoamericana, Nueva Época.
- Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta*. Nueva visión.
- Morin, E. (2002). *La identidad humana. El método V. La humanidad de la humanidad*. Cátedra.
- Müller, M. (2007). *Docentes tutores*. Bonum.
- Nicolescu, B., (2006). *La transdisciplinariedad y la Multiversidad*. Mundo Real
- Nicolescu, B. (2002). *Manifiesto of transdisciplinarity*. Suny.