

## **SENTIDOS E INNOVACIONES SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL EN LA FORMACIÓN DOCTORAL\***

AMPARO NOVOA PALACIOS / JOHANN PIRELA MORILLO

### **Resumen:**

Este artículo tiene como objetivo analizar los sentidos e innovaciones sobre el acompañamiento tutorial en la formación doctoral, mediante un método que consistió en la selección de experiencias significativas sobre este acompañamiento. Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas a un grupo de tutores(as) del doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle-Bogotá, Colombia, cuya información se sistematizó para identificar elementos sustantivos, con el fin de explorar sus visiones sobre la tutoría. Los resultados revelan el carácter polisémico del acompañamiento, determinado por las formas en que los tutores(as) fueron formados como doctores(as), en virtud de lo cual se definen las estrategias y el seguimiento al proceso de formación en el doctorado. Sobre las innovaciones se proyectan apuestas para transitar desde tutorías individuales a grupales, con visión ecosistémica.

### **Abstract:**

The objective of this article is to analyze the meanings and innovations in the advisory support of doctoral programs. The method was based on the selection of significant experiences in advisory roles. Semi-structured interviews were conducted with a group of doctoral advisors in the doctoral program of education and society at Universidad de La Salle in Bogotá, Colombia. The information from these interviews was compiled to identify substantive elements, in order to explore the group's visions of advisory support. The results reveal the polysemic nature of advising, determined by the advisors' doctoral training, which defines their strategies and feedback in doctoral programs. Possible innovations include moving from individual to group advising, with an ecosystemic perspective.

**Palabras clave:** formación doctoral; papel del tutor; innovación.

**Keywords:** doctoral study; role of doctoral advisor; innovation.

---

Amparo Novoa Palacios y Johann Pirela Morillo: investigadores en la Universidad de La Salle-sede Chapinero, Programa de doctorado en Educación y Sociedad. Carrera 4A núm. 59A-44. Bogotá, Colombia. CE: amnovo@unisalle.edu.co (ORCID: 0000-0002-6912-658X); jepirela@unisalle.edu.co. (ORCID: 0000-0002-1492-6053).

\*El presente artículo presenta algunos resultados del proyecto de investigación “Estructura y dinámicas del acompañamiento tutorial en la formación doctoral”. El número de departamento asignado al proyecto VRIT 2019 es 2438924. Universidad de la Salle, Bogotá Colombia.

## Introducción

El acompañamiento tutorial en la formación doctoral se define como un espacio de interacción y al mismo tiempo un proceso dialógico, sistemático y pedagógico-científico que busca el desarrollo de habilidades, complejas e integrales, las que deben mostrar el mayor de los compromisos para la construcción y generación de conocimiento científico que aporte al desarrollo social, académico y productivo del país. Para que este tipo de formación logre sus propósitos, debe estar guiada por una intencionalidad que busque en todo momento el desarrollo de competencias investigativas de alto nivel. En este orden de ideas, en el presente artículo se reflexiona acerca de los sentidos e innovaciones sobre el acompañamiento tutorial para formar investigadores(as) en el doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle-Bogotá, Colombia, reconociendo que este nivel de formación debe mostrar mayor articulación con las necesidades del desarrollo científico y tecnológico.

Para lograr sus propósitos, el acompañamiento tutorial debe estar organizado, de acuerdo con estructuras y dinámicas que lo posicen como una acción estratégica en la educación superior, en la que interactúan una serie de factores y variables. Ello ha sido objeto de estudio de diversos autores y expertos, lo cual evidencia un creciente interés de parte de la comunidad académica por abordar este tema. Sin embargo, en cuanto a la perspectiva del acompañamiento tutorial en el ámbito de la formación doctoral, en sentido estricto, no se ha realizado un trabajo teórico lo suficientemente estructurado como para hablar de referentes que aporten a la explicación de este proceso, sobre todo en el nivel de doctorado, de manera que se pueda contar con un acervo teórico-metodológico que guíe su implementación, como parte de las prácticas que deben imprimir singularidad a la formación en este nivel.

López, González y Velasco (2013) señalan que la tradición de la tutoría en la universidad española, por ejemplo, es escasa y el papel del profesor se evidencia básicamente en el espacio del aula, relacionándose en mayor medida con todo el grupo de clase que en el plano individual. Las autoras españolas expresan que existe una representación mental sobre la tutoría, relacionada solo con el dictado de clases grupales. Estas afirmaciones colocan de relieve el hecho de que no exista claridad en cuanto a las dimensiones, procesos y estrategias que se pueden implantar para llevar adelante una tutoría con efectos importantes en los aprendizajes.

Siguiendo esta línea, Capelari (2016) indica que el rol del tutor(a) en la institución universitaria ha tenido diversos sentidos a lo largo del tiempo, estos varían según la misión y, por qué no, considerando también los modelos educativos, en los cuales se expresa el ideal de la formación y sus dimensiones configuradoras en las instituciones de educación superior. La autora en cuestión refiere que en la actualidad la función tutorial del profesor se ha institucionalizado, destacando los años 2000 y 2001 como el inicio de estos procesos en diferentes universidades latinoamericanas. Uno de los principales retos con los cuales se enfrenta la acción tutorial en estos momentos es el tránsito necesario que debe dar de una actividad vertical, en la que solo se erige la figura del tutor(a) como la más importante para construir conocimiento, a comprender el proceso de tutoría como una acción de acompañamiento que se asume como mediación pedagógica y social, desde lo cual tienen sentidos muy claros las comunidades de práctica y los entornos colaborativos de construcción de nuevos sentidos y significados.

De modo concreto, en el ámbito del acompañamiento tutorial para la formación doctoral se encuentran algunos referentes que han mencionado las particularidades de este proceso. Autoras como Reyes (1998) han denominado el acompañamiento desde la idea de *acción tutorial* en el posgrado, la cual se asume como una categoría que plantea un modelo teórico para explicarla. En tal sentido, esta autora propone un modelo dinámico de tutoría, en el que se asume una perspectiva sistémica, sobre cuya base son importantes los perfiles cognitivos de los participantes, así como sus repertorios de habilidades y actitudes para desarrollar con éxito las competencias resultantes del acompañamiento tutorial, el cual no se enfoca ni se agota solo en la construcción de la tesis. También se incluyen los aspectos organizacionales, los cuales actúan de dispositivos para precisar el alcance de las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior, destacando como instrumentos de comprensión de la acción tutorial, los estilos tutoriales, definidos como: inductivo, deductivo e introspectivo-intuitivo.

Ariza y Ocampo (2005), por otro lado, proponen un modelo sobre tutoría en posgrado, destacando en su abordaje estrategias de formación personal y profesional, partiendo de un concepto de tutoría compatible con una idea que trasciende las acciones didácticas convencionales. En este sentido, se asumió el proceso desde un enfoque que se apoya en todas las facetas de los individuos que se forman en la universidad. Resulta clave

encontrar en esta propuesta elementos para superar la formación doctoral solo dirigida al logro del título de mayor nivel en los sistemas educativos, encontrando una noción de formación que no solo está asociada con el desarrollo de competencias para la construcción de la tesis, sino como la posibilidad de perfilar itinerarios formativos, mediante el fomento de actitudes científicas. Desde este enfoque, el acompañamiento tutorial se entiende como el inicio de la formación investigadora de los participantes.

Otros aportes del acompañamiento tutorial se encuentran en De la Cruz, Díaz-Barriga y Abreu (2014), quienes señalan que uno de los aspectos que podría asegurar el éxito de la tutoría es el dominio de competencias formativas-socializadoras, que se requieren para evaluar la calidad de la acción tutorial, llegando a precisar siete tipos de dominios: formación en investigación, formación profesional, docencia, consejería académica, socialización, auspicio académico y apoyo psicosocial. Esta idea de acompañamiento es fundamental para enfocar el proceso no solo desde lo cognitivo, sino, sobre todo desde lo psico-social y lo afectivo, elementos cruciales para entender en toda su riqueza y complejidad la formación doctoral, traducida en sentidos que rebasan el espacio del cumplimiento de requisitos para alcanzar un grado, ubicándose en la construcción de un proyecto ético de vida que señala los rumbos para el perfeccionamiento de competencias investigativas, guiadas por valores como el compromiso por la transformación, mediante el conocimiento científico resultante de estos procesos.

Otro de los autores que ha abordado el acompañamiento tutorial es Torres (2011), quien precisó algunas tensiones que se establecen en el proceso de tutoría en la formación en el doctorado en Educación Rudecolumbia, del Ministerio de Educación colombiano. Tales tensiones están relacionadas con la autonomía, la producción académica, la tutoría en equipo, las responsabilidades mutuas, así como la formación en investigación, la denominación del proceso, los componentes de la formación, la relación con el proceso curricular, la evaluación de los estudiantes y la normatividad. Esta noción alude a un enfoque sistémico, que enfatiza en aspectos como la corresponsabilidad, la producción académica que debe estar articulada con planes concretos de gestión de la investigación y lo curricular como horizonte reflexivo, desde donde se establecen las pautas y también los matices que deben orientar las diversas formas para llevar adelante el acompañamiento tutorial.

Por otro lado, Camacho (2012), al referirse al acompañamiento en clave lasallista, señala que se trata de un proceso fundamental que, al interpretarse desde la formación doctoral, reconoce el papel esencial de la reflexión para el desarrollo de prácticas tutoriales, en las que el formador(a) debe concebirse desde una noción de formación permanente, reconociendo el respeto y el carácter colegiado como dos elementos que median en los procesos de tutoría. Ello implica considerar el compromiso que se tiene desde el acompañamiento tutorial para impulsar acciones formativas que no se agoten en el intercambio de información y perspectivas epistemológicas, sino que se revalorice el papel de los agentes que participan en estos procesos.

También en Colombia, Lago de Fernández, Lago de Zota y Múnera (2013) plantearon que la tutoría en la formación doctoral debe propender a desarrollar actitudes de autonomía, debido a que se trata de un proceso estrechamente relacionado con el mundo de la vida de los tutorados(as). De este modo, la acción tutorial podría escapar a las intenciones iniciales del tutor(a), debido a que es una actividad que se sitúa en un escenario de intersubjetividades, interacciones y aprendizajes para provocar la toma de decisiones, frente a las incertidumbres que se pueden presentar en el desarrollo del proceso, potenciando las posibilidades de transformación y superación de los obstáculos. De modo que el acompañamiento tutorial alude a un conjunto de acciones intencionadas y mediadas para contribuir con la configuración de proyectos de vida, que coloquen la investigación como centro y la construcción intersubjetiva como un elemento transversal.

Pasando a otras ideas del acompañamiento, se encuentran los aportes de De la Cruz y Abreu (2014), quienes analizaron las expectativas de la tutoría en la formación de posgrado, llegando a la conclusión sobre algunos rasgos esenciales, tales como: atributos individuales, formación previa, práctica profesional y funciones. Frente a las expectativas, la acción de acompañamiento tutorial constituye un espacio propicio para cubrirlas y atenderlas de forma sistemática. Finalmente, López Gómez (2017), en un estudio riguroso sobre el concepto y la finalidad de la tutoría, indica que ha sido una labor clásica del mundo universitario; señala que las finalidades de la tutoría ponen de manifiesto la relevancia de la formación integral en su triple dimensión: personal-social, académica y profesional.

Otros autores como Almaguer (2016) destacan la idea de formación de los tutores(as) de los doctorados, superando la visión que probablemente

esté muy instalada en las culturas construidas desde las comunidades académicas de este nivel de formación. En este sentido, el autor plantea que quienes desarrollan las funciones tutoriales requieren espacios para cualificar sus prácticas, garantizando con ello un acompañamiento tutorial, mediado por la reflexión sobre la naturaleza y alcances de esta práctica.

Tomando en cuenta estos últimos argumentos y sintetizando los aportes realizados por los autores revisados, se plantea que el acompañamiento tutorial tiene diversos sentidos, construidos a partir de las racionalidades sobre los significados de la formación tutorial, sobre la base de la misión de las instituciones de educación superior y teniendo en cuenta los propósitos de los programas de posgrado, de modo particular, las ideas que estructuran la naturaleza y el alcance de los doctorados. El carácter polisémico del acompañamiento está condicionado por las fuentes que lo alimentan, y depende de enfoques variados, identificando visiones sistémicas, que no solo enfatizan en lo cognitivo y en la experiencia de los tutores(as) para desarrollar el proceso, sino que, sobre todo, tiene que ver con los itinerarios formativos y las estructuras interaccionales de los agentes que participan en el proceso.

## **Método**

El método que se sigue es sistémico con un componente técnico operativo, sustentado en el uso de técnicas como la sistematización de experiencias significativas de acompañamiento tutorial y la entrevista semiestructurada. Se entiende por sistematización de experiencias al proceso de reflexión e interpretación crítica sobre las prácticas tutoriales, que dan cuenta de los rasgos y características del proceso de acompañamiento tutorial. Para tal fin, la sistematización de experiencias aborda los procesos de “reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos” (Cifuentes Gil, 2017:11-12) y desde lo cual será posible develar sentidos e innovaciones sobre el acompañamiento tutorial. Es relevante comprender que cuando se habla de sistematización de experiencias se genera la posibilidad de extraer aprendizajes (Jara, 2012) que aporten al diálogo crítico y contribuyan a la teorización de los sentidos e innovaciones en el acompañamiento tutorial.

Pirela y Almarza (2020) plantean que la sistematización de experiencias educativas ha estado ganando terreno en diversos escenarios formativos, relacionados con la reflexión sobre la experiencia como lugar de construcción de conocimiento. Los autores señalan que como parte de las tendencias metodológicas, propias de la investigación cualitativa en educación, se encuentran la sistematización de experiencias, cuyo sustrato metódico asume como premisa la reflexión sobre la práctica como fuente de conocimiento, no solo pedagógico y didáctico, sino también disciplinar e interdisciplinar, construyendo, desde los procesos educativos, alternativas viables para la construcción de un conocimiento autóctono sobre diferentes campos de conocimiento.

Otros autores como Barbosa Chacón, Barbosa Herrera y Villamizar (2017) destacan que la sistematización de experiencias docentes (SED) se apoya en la idea que asume la producción de conocimiento desde la práctica, como la adopción de una actitud crítica y reflexiva, lo cual supone, además, la aplicación de un proceso sistemático y riguroso de observación acerca de lo que acontece en el devenir de los procesos formativos, sus agentes, procesos y productos.

La perspectiva epistémica que apoya el desarrollo de la sistematización de experiencias se fundamenta en un enfoque crítico e interpretativo, el cual, según Canquiz (2018), debe articularse no solo a partir de la investigación sobre los procesos de formación, sino también sobre la cualificación de sus prácticas. En este sentido, se trata de entender la formación desde su naturaleza compleja y situada, considerando procesos de contextualización, organización y deconstrucción de las relaciones entre los conceptos y/o datos que se generan. De aquí surgen diferentes escenarios, así como factores que inciden en el interés, el método de abordaje y en la rigurosidad de los procesos investigativos. Ello promueve la explicación de las experiencias sobre el acompañamiento, siendo su punto de partida las reflexiones sobre las prácticas que se han desarrollado en el acompañamiento a los doctorandos y sus proyectos de investigación. Desde esta perspectiva se aborda el ejercicio que se presenta en este texto, sobre la base de una reflexión acerca del proceso seguido en las acciones de acompañamiento y los modos mediante los cuales se significan por parte de los tutores que han participado en el proceso. La recolección de los datos se realizó mediante la estructuración de una guía para la entrevista semiestructurada con los tutores(as), la cual se recoge en la tabla 1.

TABLA 1

*Entrevista semiestructurada*


---

<b>Entrevista semiestructurada</b>	
Tema	Estructura y dinámicas sobre el acompañamiento tutorial en la formación doctoral
Objetivo	Indagar sobre estructura y dinámicas del acompañamiento tutorial en la formación doctoral
Dirigido	A seis tutores que han sido seleccionados a partir de criterios de tiempo, duración, conclusión y mención honorífica recibida a las tesis doctorales de los tutorados. Además, estos tutores seleccionados corresponden a cada una de las líneas de investigación del programa, que son cuatro, a saber: Cultura, fe y formación en valores; Saber educativo, pedagógico y didáctico; Políticas públicas, calidad de la educación y territorio; Educación, lenguaje y comunicación
Tiempo	20 minutos
Recursos	Guía de preguntas, grabadora, plataforma <i>Collaborate</i>
Observación	Actividad investigativa únicamente con fines académicos
Preguntas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para usted, ¿qué es el acompañamiento tutorial?           <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 ¿Qué elementos identifica para el acompañamiento tutorial?</li> <li>1.2 ¿Cómo enuncia la estructura de su estilo de acompañamiento?</li> </ol> </li> <li>2. ¿Cómo caracteriza su interacción en el acompañamiento?           <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 ¿Cómo describe el proceso de acompañamiento tutorial que ha tenido con sus tutorados?</li> <li>2.2 ¿Cómo organiza una tutoría?</li> </ol> </li> </ol>

---

Fuente: elaboración propia.

Este tipo de entrevista tuvo en cuenta el tema concreto, una secuencialidad en las preguntas con cierta flexibilidad. Se formularon dos preguntas que resaltan la dimensión temática y se explicitan en cada una de ellas por medio de subpreguntas. Asimismo, se contextualizó a seis entrevistados y se les explicó sucintamente el propósito. Resultó interesante la relación interpersonal que se estableció con los participantes, lo que posibilitó un dinamismo en la entrevista. De este modo, se pudo recopilar la información a partir de los encuentros asistidos remotamente y en tiempo sin-

crónico. Enseguida se procedió a la interpretación, para lo cual se realizó una matriz categorial de dichas entrevistas y, por último, se elaboró un documento narrativo integrado. De ahí se tomaron los insumos para dar respuesta a las actividades que se consignan en el presente artículo. Cabe resaltar que, de este modo, se fueron evidenciando las interacciones que los tutores establecen en sus encuentros con los tutorados a través del acompañamiento tutorial.

También se integra un componente técnico operativo que implica dos procesos, el primero se concentra en el análisis a partir de la selección de las experiencias tutoriales, la identificación de los elementos invariables y la sistematización del proceso a partir de las experiencias de acompañamiento. El segundo se orienta a la caracterización que lleva a identificar las interacciones y así poder determinar su naturaleza.

## Resultados

Los sentidos e innovaciones sobre el acompañamiento tutorial en la formación doctoral se infieren a partir de tres puntos nodales: la sistematización de los procesos que se llevan a cabo en las experiencias tutoriales, la identificación de las interacciones que se dan en el acompañamiento y la determinación de la naturaleza de las interacciones que emergen en las mismas prácticas del acompañamiento (figura 1).

FIGURA 1  
*Puntos nodales del acompañamiento*



Fuente: elaboración propia.

## Sistematización de los procesos que se llevan a cabo en las experiencias de acompañamiento tutorial para derivar sus elementos invariables

En un primer momento se procedió a analizar las racionalidades y prácticas de los tutores del doctorado en Educación y sociedad, a través de entrevistas realizadas al grupo de seis tutores que participan en actividades de acompañamiento tutorial a los doctorandos. El análisis de las entrevistas da cuenta de concepciones sobre el acompañamiento tutorial como un proceso comitativo, de mentoría, propedéutico, compartido, fraternal que se orienta en dos frentes: lo académico, atendiendo a la dimensión cognitiva (competencias por parte del tutorado), y lo personal, centrado en la dimensión emocional-afectiva. Otros lo comprenden como una construcción intersubjetiva que se erige desde una experiencia dialógica y se asume como un acto de confianza a partir de la relación mutua, la cual es posible cuando se realizan procesos de maduración reflexivos y metodológicos desde un marco actitudinal que implica voluntad, responsabilidad, humildad y reconocimiento. Además, enfatizan que el acompañamiento tutorial es un proceso de empatía entre tutor y tutorado, en donde el estudiante se apropiá de su proceso investigativo, toma postura (dimensión epistemológica) y hay empoderamiento académico teniendo presente el carácter ético, en donde el respeto se constituye en un valor esencial del mismo.

En un segundo momento, se busca develar los elementos invariables de las racionalidades y prácticas del acompañamiento tutorial. Frente a ello se pudo identificar que los elementos invariables se infieren del documento maestro (Universidad de La Salle, 2014) del programa doctorado en Educación y sociedad, el cual se analizó concienzudamente y se constató que se expresan criterios y principios en cuanto a la concepción curricular de forma general y las estrategias para su gestión. No obstante, se eligieron algunos aspectos para identificar los elementos invariables que están consignados en: lo curricular, perfil de competencias y descripción y alcances de los espacios académicos establecidos en la estructura curricular. Por tanto, se puede afirmar que la malla curricular del programa se orienta a dar cumplimiento a todo lo enunciado desde la implementación de los diferentes seminarios (epistemológico, metodológico y político), cuyo componente común prioriza lo reflexivo y crítico de la educación a partir de posturas metodológicas y políticas que ayuden a tomar conciencia del rol que tiene el maestro en el entorno educativo y la sociedad. Igualmente, la práctica pedagógica se orienta a identificar las diversas dinámicas

sociales, culturales y políticas y allí comprender las diferentes estrategias de enseñanza. No obstante, los espacios de investigación doctoral I, II, III, IV y V se definen según la estructuración de la malla, pero no se explicita que sean parte de la praxis investigativa como lo señala el documento maestro del programa (Universidad de La Salle, 2014) En este sentido, las investigaciones individuales se centrarán en la conceptualización de problemas asociados a contextos concretos, los cuales se abordan de forma inter y transdisciplinar.

En un tercer momento, se identifica la estructura invariable del acompañamiento tutorial a partir de las racionales y prácticas tutoriales contenidos en el documento maestro y que se evidencian en los principios y criterios curriculares e institucionales, siendo relevantes: los contenidos (seminarios, práctica investigativa, investigación doctoral I, II, III, IV y V, etc.), el proceso investigativo que desarrolla la tesis y se explica en los aspectos metodológicos que señalan todos los pasos a seguir en la elaboración de la misma; además, están los objetivos que indican las finalidades del proceso de investigación traducido en enseñanza-aprendizajes y la evaluación que, más que ejercer control o fiscalizar, busca estar pendiente de que el proceso avance en términos de calidad científica medida en el efecto sistémico transformador. Igualmente, vale la pena destacar las competencias que el egresado demostrará realizando investigación de alto impacto a partir de la identificación de problemas y dando alternativas de solución con carácter inter y transdisciplinar. Es importante tener presente que los elementos invariables delimitan la acción tutorial sin por ello desconocer los elementos variables develados en los *syllabus* y en las diversas concepciones que tutores y tutoras tienen sobre el acompañamiento y en las diferentes concepciones metodológicas de realizarlo.

Dicho lo anterior, se puede afirmar que los elementos invariables explícitos en el documento maestro del programa de doctorado en Educación y sociedad hacen que el acompañamiento tutorial revele una estructura que puede estar caracterizada por un centro de gravedad que le da estabilidad y firmeza, expresado en los elementos ya señalados. No obstante, también hay una cierta consistencia o rigidez-flexible (aunque suene paradójico) que permite cuantificar el proceso investigativo en términos de excelencia, y que se refleja en los mismos procesos a partir de un nicho relacional que sirve para hacer frente a las dificultades de orden académico y existencial que se presenten durante el camino. Junto a esta estructura de acom-

pañamiento tutorial están las diferentes dinámicas que emergen de las prácticas y que se comprenden como acciones que provocan movimiento en los sujetos en formación y sus estructuras cognitivas y relacionales. Sin embargo, el acompañamiento debe propiciar la generación de cambios estructurales en que los sujetos, siguiendo motivaciones internas, pueden provocar las fuerzas necesarias para movilizar procesos de formación como investigadores o investigadoras. De este modo, esperamos proyectar cambios no solo en las concepciones, sino en sus componentes metodológicos y técnico-operativos en los programas de doctorado, logrando identificar elementos de mejora continua.

### **Identificación de las interacciones que se dan en el acompañamiento tutorial en la formación doctoral**

En un primer momento se procedió a rastrear conceptualmente las interacciones que se dan en el acompañamiento tutorial. Esto evidenció que hay diversas investigaciones que muestran el pluralismo escritural que existe sobre las interacciones en el acompañamiento que señalan que presupone caminar en un escenario de crecimiento que implica unirse a otro para guiar dejándose guiar e ir hacia el objetivo planteado en el proceso de investigación, el cual se caracteriza por articular libertad con autonomía y exigencia con flexibilidad. En esta perspectiva no es conveniente buscar protagonismos que obnubilen el crecimiento, desarrollo y maduración existencial e intelectual del estudiante y del tutor (Novoa y Pirela, 2019:24). Otro aspecto fundamental a resaltar es el *encuentro*, el que se identifica como un espacio que prioriza la formación personalizada en donde se genera conocimiento. De este modo, la categoría *encuentro* posibilita la interacción en el acompañamiento pero, además, plantea un principio epistémico-antropológico como punto de partida para producir saber. Es así que el *encuentro* es el espacio donde acontece la reflexión y la investigación continua (Novoa y Pirela, 2019:27), y es allí donde el vínculo intersubjetivo genera un proceso relacional, espacial y temporal (Novoa y Pirela, 2019:33).

Por otra parte, las interacciones que se dan en el acompañamiento se asumen en la formación como una acción pedagógica mediada, en la que se consideran elementos psicológicos, cognitivos y afectivos que fundamentan la comprensión de los alcances e impacto de la instrucción desde la perspectiva de la construcción de trayectorias personales y académicas (Novoa y Pirela, 2019:55). Es fundamental contextualizar que las interac-

ciones que se dan en el acompañamiento implican aspectos de una relación pedagógica centrada en la fraternidad, solidaridad, escucha activa y diálogo fraternal (Novoa y Pirela, 2019:69).

En un segundo momento se caracterizan las mediaciones que estructuran el acompañamiento tutorial. Además, se puede señalar que las mediaciones que estructuran el acompañamiento se pueden resumir en tres aspectos: el primero hace alusión a las coordenadas espacio-temporales que concretan la acción de acompañar, esto significa que lo espacial hace relación al camino que tanto tutor y tutorado realizan; asimismo, lo temporal hace referencia al tiempo histórico que se vive, en un contexto concreto, y en estas dos esferas acontece la relación como encuentro que involucra la totalidad de la persona. El segundo se refiere al acompañamiento como mediación pedagógica y el tercero se remite a lo epistémico-antropológico que se resume en la construcción de la racionalidad epistémica como un medio para crear conocimiento que articule sentidos y significados alrededor de los problemas que emergen de la realidad. Todo esto es posible por las disposiciones actitudinales de empatía, escucha y diálogo.

En un tercer momento, se precisan las interacciones que se evidencian en el acompañamiento y la mayoría de los tutores afirman que esta interacción con sus estudiantes consiste en generar un ambiente de encuentro y confianza para el diálogo abierto, en el que la disposición es imprescindible para su éxito. Asimismo, resaltan que debe ser permanente e implica a los dos, tutor y tutorado. En este proceso es necesario establecer pautas de escucha, acuerdo mutuo, trabajo colaborativo. No obstante, otros aseveran que el acompañamiento debe velar por la dosificación de los tiempos de los estudiantes en que se priorice el seguimiento a través de llamadas para salir a su encuentro y motivarlos a continuar el proceso de investigación, lo que da garantía de calidad al trabajo tutorial.

También destacan que la interacción se caracteriza al identificar algunos elementos que la componen, entre los cuales están, en primer lugar, la confianza; en segundo, la disciplina mutua, la cual debe ser adquisitiva más que negativa y necesaria para crear hábitos; en tercer lugar, está la dedicación que se refleja en la solidez de ir construyendo el conocimiento; en la cuarta y última, se encuentra en la sencillez y la humildad, ya que es importante tener mesura para sistematizar el proceso.

Por último, resaltan que la interacción dialógica posibilita el crecimiento recíproco y por ello favorecen en los encuentros lecturas a dos voces.

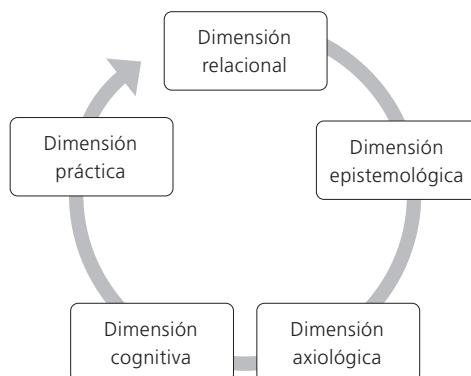
Mientras que otros señalan que el acompañamiento requiere de empatía y debe darse en una relación horizontal que se caracteriza por el diálogo. Algo esencial a tener presente es que el acompañamiento debe apoyarse en redes de conocimiento y aprendizaje.

### Determinación de la naturaleza de las interacciones que emergen en las prácticas del acompañamiento tutorial

Se buscó dimensionar las interacciones que configuran el acompañamiento en la formación doctoral. A partir de las respuestas generadas por los entrevistados es posible identificar como mínimo cinco dimensiones en torno a las cuales configurar el acompañamiento. Estas se infirieron a partir del análisis realizado de los contenidos lexicales generados por los tutores entrevistados. En dicho análisis se pudo constatar la presencia reiterada de aspectos que no solamente están vinculados con el eje temático de las tesis, sino que trascienden a otros componentes que subyacen en el ejercicio práctico del acompañamiento tutorial, los cuales integran elementos de orden cognitivo, emocional y volitivo, que se expresan en dimensiones (figura 2).

FIGURA 2

#### *Dimensiones del acompañamiento*



Fuente: elaboración propia.

La dimensión axiológica integra el conjunto de valores que nuclean los procesos de acompañamiento tutorial. Tal vez el más importante es la empatía como principio y también como un valor básico, identificado por los tutores y tutoras. Otros de los valores reconocidos fueron: la confianza, la

disciplina, sencillez y humildad. En cuanto a la dimensión cognitiva, se despliega en torno a lo dialógico, en el cual la escucha activa se traduce en la vía para acceder al conocimiento que se construye. Con respecto a la dimensión epistemológica se identifica la creación del conocimiento que emerge del proceso investigativo. La dimensión relacional se constituye en el escenario primordial donde confluyen las motivaciones y las posibilidades para el éxito del proceso. Aquí tienen paso las disposiciones actitudinales, que en su conjunto son indispensables para la investigación. Finalmente, la dimensión práctica del acompañamiento alude a la consideración de los tiempos, cuyo sustrato es la motivación intrínseca y extrínseca para alcanzar las metas de la formación doctoral.

Junto con dimensionar las interacciones, se procedió a establecer su naturaleza desde las prácticas del acompañamiento que se develan desde los itinerarios formativos de los tutores, en primer lugar, y luego de la experiencia vivida en procesos de acompañamiento. De estas dos fuentes se infiere que la naturaleza de las interacciones que emergen de las prácticas de acompañamiento se articula con elementos invariables, consignados en los *syllabus* (micro-curriculum) y del perfil de formación (macro-curriculum), que se espera de los egresados del doctorado. Estos elementos invariables, junto a aspectos de orden institucional, desde donde se reglamenta el proceso traza las formas mediante las cuales se gestionan los procesos de acompañamiento tutorial.

### **Discusión y conclusiones**

Como producto de las interacciones discursivas generadas con las entrevisistas se tiene que en el doctorado en Educación y sociedad conviven diversas nociones del acompañamiento que se complementan, integrando dos perspectivas fundamentales. La primera, enfatiza en el carácter académico y cognitivo del proceso y la segunda incorpora visiones afectivas y emocionales, estas últimas actúan como elementos catalizadores de toda la acción de acompañamiento, porque movilizan los intereses para que acontezca la formación doctoral, con todo lo que ello implica, en términos de contar con los equipos humanos necesarios para impulsar el desarrollo de competencias científicas situadas, condicionadas por lo afectivo, desde donde se construyen proyectos de vida, conectando con la idea de ciencia para la superación de problemas sociales.

Otras concepciones del acompañamiento colocaron el acento en lo intersubjetivo, encontrando complementariedades con lo planteado por Lago

de Fernández, Lago de Zota y Múnera (2013), en cuanto a que el acompañamiento tutorial rebasa las intencionalidades iniciales planteadas por los tutores(as), reconociendo que se trata de un proceso situado en espacios de interacción, incertidumbres y de otros elementos que conforman el mundo de la vida, como un lugar de interlocución y praxis, que imprimen matices diversos sobre lo esperado de la acción tutorial. En este sentido, se destaca lo relacional y lo dialógico como aspectos centrales de co-construcción del conocimiento, cuya elaboración, validez y re-significación le va otorgando al acompañamiento pautas que se resisten a la linealidad. Estos aspectos, sin duda, moldean lo variable del acompañamiento tutorial, debido a que cada tutor(a) desarrolla el proceso con autonomía, sobre la base de los itinerarios en torno a los cuales se realizó el acompañamiento tutorial.

En cuanto a lo invariable, fue posible inferirlo a partir de la estructura curricular del programa doctoral, que plantea los momentos de interacción, la organización de las experiencias formativas y los espacios para la integración, conformados por seminarios de línea, de fundamentación y la praxis investigativa. Desde estos escenarios micro-curriculares se proyectan procesos de reflexión y crítica que abonan en la construcción del acompañamiento tutorial, privilegiando la asunción de posturas (epistemológicas, teóricas y metodológicas) propias, sin descuidar lo expresado en el perfil profesional como uno de los componentes esenciales que constituye una variable rectora del proceso de formación doctoral. A partir de esta idea, se halla paralelismo con lo expresado por Reyes (1998), sobre los factores organizacionales (incluidos los curriculares y normativos), como un elemento invariable que, junto a los aspectos de gestión del acompañamiento, organizan las pautas de funcionamiento que aseguran la efectividad y concreción del proceso. También es preciso plantear que el ámbito organizacional elabora los principios y criterios de mediación que deben privilegiarse en el acompañamiento tutorial como garantía de una realización efectiva. En este sentido, la escucha activa, como parte de lo dialógico, favorece la conformación de escenarios relationales, guiados por valores de reconocimiento de aportes generados tanto por tutores(as) como por tutorados(as).

En perspectivas de reconocer los sentidos del acompañamiento, se posiciona la mirada sobre las interacciones identificadas en el proceso de análisis, las cuales dieron cuenta del papel preponderante del encuentro, como un proceso significativo en el acompañamiento. El encuentro apunta a lo espacial, pero también a la posibilidad de *estar juntos*. Esta categoría

conceptual alude a que el acompañamiento acontece en espacios de crecimiento humano, mediante una acción recíproca de escuchar y construir, en diálogo con los conocimientos y las prácticas reflexivas de los tutorados(as). A partir de ello existe complementariedad frente a lo expuesto por Capelari (2016), sobre el sentido del acompañamiento a partir de la mediación no solo pedagógica sino también social, desde donde se privilegia el acompañamiento como una mediación pedagógica que considera lo cognitivo, pero también lo afectivo y que, a su vez, se articula con la idea de itinerario formativo en el que el tutorado(a) presenta sus acervos de conocimientos y prácticas y los tutores(as) evidencian formas heredadas de acompañar, colocándolas en una perspectiva de mejoramiento continuo.

Las mediaciones, como procesos que organizan el acompañamiento tutorial, fueron caracterizadas considerando aspectos no solo pedagógicos, sino también epistémicos y antropológicos, de lo cual se infiere la necesidad de que para profundizar en el estudio del acompañamiento tutorial en la formación doctoral se debe tener presente una perspectiva interdisciplinar y transdisciplinar, desde donde se consideren categorías tanto pedagógicas, por el carácter formativo que encarna el proceso, como perspectivas antropológicas que señalen la importancia del encuentro como *locus interaccional*, en el que emergen las condiciones para la creación del conocimiento científico en diálogo con lo social.

En síntesis, se descubren cinco dimensiones del acompañamiento tutorial que pueden aportar en la comprensión de este proceso, con matices diferenciadores cuando se aplica en la formación de investigadores(as) del nivel doctoral. Las dimensiones van desde lo relacional, lo epistemológico, lo axiológico hasta lo práctico. Lo relacional destaca las ideas de encuentro y diálogo como categorías esenciales, las cuales inspiran el espíritu investigador, valorando el lugar de la interacción y la experiencia compartida como aspectos cruciales en la construcción de los sujetos que establecen pautas que conectan con el conocimiento científico. Lo epistemológico reconoce el hecho de acompañar a un investigador(a) en formación para generar diálogos, debates y cuestionamientos sobre los modos de percibir la realidad y de entender las rutas diversas para crear, validar y socializar saberes. Se trata de poner en tensión las diversas miradas sobre cómo se construyen los sistemas explicativos que orientan las formas de concretarlos mediante metodologías específicas. En este sentido, cabe destacar el procesamiento de la información con la cual se interactúa en el marco de enfoques y opciones epistemológicas.

La dimensión axiológica constituye un importante componente que orienta tanto las acciones de los tutores(as) como de los tutorados(as), debido a que los valores implicados en el proceso actúan como aspectos transversales que aseguran el éxito del desarrollo de los procesos y de los logros. De este modo, la empatía, el diálogo fraternal y el crecimiento recíproco se erigen como algunos de los valores que habilitan el acompañamiento tutorial en la formación doctoral. La dimensión cognitiva se desarrolla a partir del diálogo que se nutre a su vez del valor de la escucha y del encuentro. Es así que la interacción dialógica, que promueve la inteligibilidad de las realidades que se develan, constituye para la construcción de la tesis doctoral un escenario importante para la dimensión práctica, mediada por elementos normativos y curriculares. Las dimensiones permiten establecer los criterios de demarcación de la acción tutorial, como un ejercicio complejo, sistémico y situado que tiene sentidos y proyecta innovaciones cuando se han interiorizado los encuadres institucionales en donde el acompañamiento tendrá lugar.

La estructura variable del acompañamiento tutorial para la formación doctoral se configura, entonces, sobre la base de los modos, concepciones y formas de hacer tangible el proceso, el cual deviene de las dinámicas formativas que los tutores(as) han tenido en su itinerario como investigadores(as). Aunque no es posible estandarizar en un solo estilo “institucionalizado”, que sirva de referente para acompañar a los participantes del doctorado, sí es importante identificar las estrategias que se pueden aplicar para traducir los elementos expresados en los modelos educativos de las instituciones de educación superior, de modo que actúen como filtros que permitirán desplegar el acompañamiento. Desde la tradición lasallista y su estilo pedagógico, se plantean principios y maneras de entender la formación que encarnan sistemas de interpretación sobre el conocer, el hacer y el ser del proceso, que debe mostrarse en sintonía con las necesidades de los sectores socio-productivos, impulsando propuestas innovadoras.

La estructura invariable del acompañamiento se plantea en términos de los códigos de estructuración y gestión macro y micro-curricular, en los cuales se revisan las pautas normativas e institucionales para encuadrar las acciones tutoriales. De esta manera, el acompañamiento no solo se apoya en el momento sincrónico de la tutoría, sino que traduce el modelo formativo y las apuestas de sentido para contar con el talento humano que el país requiere para impulsar el desarrollo en diversos ámbitos socio-

educativos. Los sentidos y las innovaciones en el acompañamiento tutorial para la formación doctoral dependerán de apuestas diferentes a las dadas, en las cuales se enfatice en la necesidad de avanzar hacia la construcción de comunidades y de mecanismos desde los cuales se amplíen los diálogos con los problemas teóricos y empíricos que se estudian en los ámbitos formativos del doctorado.

## Referencias

- Almaguer Medero, Luis (2016). “La tutoría de estudiantes de doctorado ¿asunto zanjado?”, *Correo Científico Médico*, vol. 20, núm. 4, pp. 799-803. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/pdfs/correo/ccm-2016/ccm164p.pdf> (consultado: 15 de enero de 2021).
- Ariza Ordóez, Gladys Ibeth y Ocampo Villegas, Héctor Balmes (2005). “El acompañamiento tutorial como estrategia de formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior”, *Universitas Psychologica*, vol. 4, núm. 1, pp. 31-41. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/647/64740104.pdf> (consultado: 18 de enero de 2021).
- Barbosa Chacón, Jorge Winston; Barbosa Herrera, Juan Carlos y Villamizar, Juan Diego (2017). “Aspectos metodológicos de la sistematización de experiencias educativas (SE): aportes desde la formación universitaria”, *Revista Espacios*, vol. 38, núm. 35, pp. 1-20. Disponible en: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n35/a17v38n35p17.pdf> (consultado: 2 de mayo de 2021).
- Camacho, Carmen Amalia (2012). “La tutoría en el marco de la formación doctoral”, *Revista de la Universidad de La Salle*, núm. 58, pp. 51-60. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1137&context=ruls> (consultado: 29 de abril de 2021).
- Cánquiz, Liliana (2018). “Sistematización de experiencias educativas en contextos universitarios”, en T. Fontaines-Ruiz y J. Maza-Córdova, J. (coords.), *Inquietudes metodológicas*, Machala: Universidad Técnica de Machala-Ecuador, pp. 58-83. Disponible en: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14325/1/Cap.3-Sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20educativas%20en%20contextos%20universitarios.pdf> (consultado: 29 abril de 2021).
- Capelari, Miriam Inés (2016). “El rol del tutor en la universidad. Configuraciones, significados y prácticas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 49, núm. 8, pp. 1-10. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3110Capelari.pdf> (consultado: 10 de marzo de 2021).
- Cifuentes Gil, Rosa María (2017). *Experiencias docentes en la Universidad: fundamentación y sistematización*, Bogotá: ediciones Unisalle.
- De la Cruz Flores, Gabriela y Abreu Hernández, Luis (2014). “Expectativas sobre la tutoría en el posgrado”, *Fundación Educación Médica FEM*, vol. 17, núm. 1, pp. 31-35. Disponible en: <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v17n1/original3.pdf>
- De la Cruz Flores, Gabriela; Díaz-Barriga, Frida y Abreu, Luis (2014). “La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación”, *Perfiles*

- Educativos*, vol. 32, núm. 130, pp. 83-102. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n130/v32n130a6.pdf> (consultado: 30 de abril de 2021).
- Jara, Oscar (2012). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posible*, San José, Costa Rica: Consejo de Educación de Adultos de América Latina/ Intermon Oxfam/Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Lago de Fernández, Carmen; Lago de Zota, Alejandrina y Múnica, Liris (2013). “El tutor, un formador para el mundo de la vida”, en D. Lago de Vergara (comp.), *La tutoría en la formación doctoral. Una estrategia para el desarrollo de competencias científicas del ser, el conocer y el hacer del investigador*, Bogotá: Universidad de Cartagena: Grupo Rueca, pp. 35-49. Disponible en: [https://issuu.com/cadecartagena/docs/la\\_tutoria\\_en\\_la\\_formaci\\_n\\_doctora](https://issuu.com/cadecartagena/docs/la_tutoria_en_la_formaci_n_doctora) (consultado: 3 de mayo de 2021).
- López Gómez, Ernesto (2017). “El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: una consulta a expertos/The concept and purposes of university tutoring: a consultation with experts”, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 28, núm. 2, pp. 61-78. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/20119/16668> (consultado: 13 de febrero de 2021).
- López Martín, Inmaculada; González Villanueva, Purificación y Velasco Quintana, Paloma (2013). “Ser y ejercer de tutor en la universidad”, *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 11, núm. 2, pp. 107-134. Disponible en: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/106921> (consultado: 29 de marzo de 2021).
- Novoa Palacios, Amparo y Pirela Morillo, Johann (2019). *Miradas sobre el acompañamiento tutorial*, Bogotá: ediciones Unisalle.
- Torres, Mario Gabriel (2011). “La tutoría en programas de doctorado. Tensiones tutoriales Doctorado en Ciencias de la Educación. Rudocolombia”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 13, núm. 17, pp. 315-344. Disponible en [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200013](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200013) (consultado: 17 de abril de 2021).
- Pirela Morillo, Johann y Almarza, Yameli (2020). “Sistematización de experiencias docentes en la educación bibliotecológica de Venezuela y Colombia”, en M. A. Rendón-Rojas, (coord.), *Hacia una escuela de pensamiento iberoamericana de la ciencia de la información documental*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 173-190. Disponible en: [http://ru.ibib.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI\\_UNAM/67/1/09\\_escuela\\_pensamiento\\_Johann\\_Pirela\\_Yamely\\_Almarza.pdf](http://ru.ibib.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/67/1/09_escuela_pensamiento_Johann_Pirela_Yamely_Almarza.pdf) (consultado: 17 de abril de 2021).
- Reyes, Luz Maritza (1998). *Un modelo teórico de la acción tutorial en los postgrados*, tesis doctoral, Maracaibo: Universidad Rafael Belloso Chacín (LÍNEA-I).
- Universidad de La Salle (2014). *Programa Doctorado en Educación y Sociedad, Documento maestro*, Bogotá: Universidad de La Salle.

**Artículo recibido:** 5 de mayo de 2021

**Dictaminado:** 28 de junio de 2021

**Segunda versión:** 2 de julio de 2021

**Aceptado:** 19 de julio de 2021