



# **ORIENTACIONES PARA APRENDER A SER UN FORMADOR DE TUTORES**

**VIRGINIA FRAGOSO RUIZ**

2015

La realización de este libro fue financiada con recursos de UNAM- INFOCAB, a través del proyecto: Libro para la formación del formador de tutores, versión impresa y digital (No. PB402413). Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente (Convocatoria 2013)

# **ORIENTACIONES PARA APRENDER A SER UN FORMADOR DE TUTORES**

**VIRGINIA FRAGOSO RUIZ**

**2015**

La realización de este libro fue financiada con recursos de UNAM- INFOCAB, a través del proyecto: Libro para la formación del formador de tutores, versión impresa y digital (No. PB402413). Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente (Convocatoria 2013)

ORIENTACIONES PARA APRENDER A SER UN FORMADOR DE TUTORES  
Dirección General de Asuntos del Personal Académico  
Proyecto INFOCAB PB402413  
VIRGINIA FRAGOSO RUIZ

UNAM

Dr. José Narro Robles. Rector  
Dr. Eduardo Bárzana García. Secretario General  
Ing. Leopoldo Silva Gutiérrez. Secretario Administrativo  
Dr. Francisco José Trigo Tavera . Secretario de Desarrollo Institucional  
Lic. Enrique Balp Díaz. Secretario de Servicios a la Comunidad  
Lic. Luis Raúl González Pérez. Abogado General

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Dr. Jesús Salinas Herrera. Director General  
Ing. Miguel Ángel Rodríguez Chávez. Secretario General  
Dra. Rina Martínez Romero. Secretaria Académica  
Lic. Aurora Araceli Torres Escalera. Secretaria Administrativa  
Lic. José Ruiz Reynoso. Secretario de Servicios de Apoyo al Aprendizaje  
Mtra. Beatriz Cuenca Aguilar. Secretaria de Planeación  
C.D. Alejandro Falcon Vilchis. Secretario Estudiantil  
Dr. José Alberto Monzoy Vásquez. Secretario de Programas Institucionales  
Lic. María Isabel Gracida Juárez. Secretaria de Comunicación Institucional  
M. en I. Juventino Ávila Ramos. Secretario de Informática

Directores de los planteles

Lic. Sandra Aguilar Fonseca. Azcapotzalco  
Dr. Benjamín Barajas Sánchez. Naucalpan  
Dr. J. Jesús Ceja Pizano. Vallejo  
Lic. Arturo Delgado González. Oriente  
Mtro. Luis Aguilar Almazán. Sur

Este libro fue auspiciado por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico Proyecto INFOCAB PB402413

Esta publicación sólo tiene fines didácticos. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INICIATIVA PARA FORTALECER LA CARRERA ACADÉMICA EN EL  
BACHILLERATO**

**ESCUELA NACIONAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

LIBRO PARA LA FORMACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES,  
VERSIÓN IMPRESA Y DIGITAL  
PROYECTO NO. PB402413

**INTEGRANTES DEL SEMINARIO**

FRAGOSO RUIZ VIRGINIA (RESPONSABLE)

HERNÁNDEZ GARCÍA MARÍA DEL CARMEN

JARDÓN FLORES EDITH CATALINA

LARA DEL RAZO VIRGINIA

MENDOZA MARTÍNEZ AGUSTINA

MONTEALEGRE AVELINO MARÍA GENOVEVA

## **AGRADECIMIENTOS**

La acción tutorial como proceso de acompañamiento y orientación implica reconocer que la función que se asume sea en calidad de profesor, tutor o formador de tutores va más allá de una relación formal en el aula y en la institución escolar. La experiencia de crecer, crear y formar habilidades, actitudes y conocimientos en nuestros encuentros con los otros es un motivo que dio origen a este libro.

Agradezco a los actores para la tutoría en el CCH, quienes con sus lecturas, experiencias y amistad permitieron la construcción de esta experiencia, son ellos quienes fueron profesores físicamente presentes y emocionalmente disponibles.

A mis compañeras, amigas y colaboradoras del Seminario, a las Coordinadoras del Programa Institucional de Tutorías, en el plantel Oriente, Lic. Martha Leticia Valencia y la Dra. Elsa Rodríguez; a los profesores y tutores que asistieron a los cursos y conferencias; a los técnicos académicos del Departamento de Psicopedagogía y, sobre todo, a mis estudiantes a quienes la tutoría puede permitirles cumplir con sus objetivos.



## **INTRODUCCIÓN 3**

### **1ª. PARTE LA CULTURA SOBRE TUTORÍA EN LA UNAM 7**

CAPITULO I. LA TUTORÍA EN CONTEXTO DE LA UNAM	10
• 1.1 CONTRIBUCIÓN DE LA SECRETARÍA DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD	11
• 1.2 CONTRIBUCIÓN DE LA SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL	12
• 1.3 CONTRIBUCIÓN DE LA SECRETARÍA GENERAL	13
• 1.4 EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS	15
• 1.5 LA TUTORÍA EN LA ESCUELA NACIONAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	18

### **CAPÍTULO II CONCEPTOS, ACCIONES Y ACTORES DE LA TUTORÍA EN EL CCH**

#### **25**

2.1 LA TUTORÍA, RECONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL	26
2.2 ACTORES Y ACCIONES DE LA TUTORÍA EN EL CCH	30

### **2ª. PARTE UBICACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES EN EL CONTEXTO DEL CCH**

#### **37**

CAPITULO III. EN LA CONFIGURACIÓN INSTITUCIONAL DEL FORMADOR DE TUTORES	39
• 3.1 EL FORMADOR DE TUTORES Y LA CONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD	40
• 3.2 PRÁCTICAS DEL FORMADOR DE TUTORES	44
• 3.3 ORIENTACIONES PARA EL FORMADOR DE TUTORES	47

### **3ª. PARTE FORMACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES, ENFOQUES TEÓRICOS**

#### **51**

CAPITULO IV. ORIENTACIONES CENTRADAS PARA LA INTERVENCIÓN CON EL TUTOR	53
• 4.1 EN EL CAMPO DE LAS ORIENTACIONES ACADÉMICAS Y ACADÉMICO-ADMINISTRATIVAS EN EL DESEMPEÑO DE TUTOR	58
• 4.2 ORIENTACIONES PARA LAS ACTIVIDADES ACADÉMICO- ADMINISTRATIVAS DEL TUTOR	76
• 4.3 ORIENTACIONES ESPECÍFICAS DE LA EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL	77

## **CAPITULO V. PROPUESTAS PARA LA CULTURA DEL FORMADOR DE TUTORES**

**79**

5.1	ÁREA NO. 1. LOS JÓVENES	81
5.2	ÁREA NO. 2. LA FAMILIA	84
5.3	ÁREA NO. 3. EL TUTOR	87
5.4	ÁREA NO. 4. LA ACCIÓN TUTORIAL	92
5.5	ÁREA 5. EL FORMADOR DE TUTORES	101

R

<b>REFERENCIAS DOCUMENTALES Y CIBEROGRÁFICAS</b>	<b>105</b>
--	------------

## **RELACIÓN DE FIGURAS**

### **1ª. PARTE: LA CULTURA SOBRE TUTORÍA EN LA UNAM**

---

Fig. 1. Estructura del Sistema Institucional de Tutorías.

Fig. 2. Relación de las Secretarías de la Rectoría con el Sistema Institucional de Tutorías.

Fig. 3. Recursos Virtuales del PIT en el CCH.

Fig. 4. Orientaciones del PSI para Profesores y Tutores del CCH.

Fig. 5. Qué es la Tutoría.

Fig. 6. Comparación de actividades para el Formador de tutores.

### **2ª. PARTE: UBICACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES EN EL CONTEXTO DEL CCH**

---

Fig. 7. Definición de Formador de Tutores

Fig. 8. Áreas de Atención y Formación del Formador de Tutores

Fig. 9. Áreas para la Formación del Formador de Tutores

### **3ª. PARTE: FORMACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES, ENFOQUES TEÓRICO**

---

Fig. 10. Proceso de intervención del tutor. Adaptación del Modelo de Intervención en Formación y Desarrollo de Habilidades. (Amorós 2007).

Fig. 11. Acceso al PSI. Lista dalmata (Rodríguez. 2013).

# INTRODUCCIÓN



La educación propia y de los demás es una lucha actual por el aprender a aprender a pensar, a leer y escribir, a razonar, a recordar, a experimentar y practicar, lo que implica un desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creador.

PABLO GONZÁLEZ CASANOVA (2011)



# INTRODUCCIÓN

En la perspectiva de mejorar los procesos de acompañamiento que caracterizan la acción tutorial en la UNAM, y particularmente en la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), se propuso el enfoque constructivista, humanista y sociocultural para guiar los actos de orientación y apoyo para los alumnos.

Ante la pregunta sobre ¿quién es un formador de tutores? se podría especificar que, de acuerdo con los protocolos vigentes en la institución, es un profesor con experiencia como tutor; sin embargo sabemos que esto no es determinante pues en el contexto actual de expansión y reconocimiento de la acción tutorial para el bachillerato, es posible ubicar y reconocer a diversos actores con esta identidad.

En este sentido, un formador de tutores es:

- El profesor que comprometido con su práctica docente mantiene la línea humanística, constructivista y socio-cultural para identificar y conducir la formación integral de los alumnos;
- El administrador del currículum que ejerce funciones de carácter administrativo, y las conjuga en el ejercicio de asesorar y formar a otros; a través del apoyo para intervenir en diversas problemáticas de su docencia alejadas de lo disciplinario, pero arraigadas en la convivencia grupal, en el espacio institucional e incluso en la dinámica de vida dentro de la institución;
- El coordinador del Programa de Tutoría quien gestiona y organiza diversas prácticas para dar respuesta a las inquietudes que profesores y tutores plantean acerca de la operatividad del PIT en el Colegio o en su plantel.
- El técnico académico (generalmente del departamento de psicopedagogía del plantel) que promueve organiza y desarrolla acciones inherentes a la formación integral de los tutores, o de intervención con los grupos académicos.

Este grupo de actores comparten un objetivo común: la construcción de sistemas de acompañamiento para la mejorar la calidad educativa en la formación de estudiantes y profesores-tutores. En el V Encuentro Nacional de Tutoría, en la Conferencia Magistral: *"Sistemas de Acompañamiento en el Nivel Medio Superior. Modelo para su construcción"* (Romo, 2012), se reconocieron como ejes para la mejora educativa, la colaboración, la docencia y la acción educativa innovadora.

Hoy tenemos el reto de afrontar los cambios hacia la construcción de proyectos donde tutor y alumnos puedan encontrar atención, orientación, colaboración y asesoría para aprender, socializar y desarrollarse como persona y, en el caso del tutor a nivel bachillerato, como profesional que se distinga por poseer e incorporar saberes que dentro de la cultura para la tutoría, en conjunción con su docencia.

Romo (2012) destacó y resignificó a la escuela como el espacio idóneo para el acompañamiento, pues es el espacio de formación en el que se despliega el proyecto educativo institucional, otorgando responsabilidad a las instancias de dirección, de gestión y de asesoramiento a la práctica educativa directa.

En el contexto actual en el CCH, se ha transitado hacia la construcción del sistema de acompañamiento como una red de comunicación, interacción y colaboración donde los actores saben cómo y cuándo participar, delimitan sus tareas y cooperan para lograr determinados objetivos, siendo consecuente con las políticas derivadas de los acuerdos nacionales.

Así, en el CCH la identidad del formador de tutores se ratifica al formar parte de esta red, por lo que no basta con una serie de requisitos, también se requiere de organizar procesos para la atención y la formación integral para el estudiante, para el tutor y para el formador de tutores.

Al igual que en la tutoría para los alumnos, es necesario proveer al tutor y al formador de tutores de apoyos institucionales que respalden su desempeño y desarrollo académico, profesional y humano.

El libro ***ORIENTACIONES PARA APRENDER A SER UN FORMADOR DE TUTORES***, está dirigido especialmente a quien se asume en un proceso de formación para llevar a cabo la asesoría y seguimiento de profesores-tutores; a quien requiere un marco institucional de orientación, o para quien busque introducirse en la cultura de la tutoría en la UNAM y específicamente en el CCH.

En cada uno de los capítulos que integran el libro, se ubican conocimientos y experiencias dirigidas a quien desee participar en un proceso permanente de formación, a quien tenga la actitud y voluntad de conocer mejores formas de intervención y de comunicación con los profesores-tutores, y sobre todo, como señaló Cervantes (citado por Romo, 2012), para quien reconozca que en el ejercicio de la tutoría prevalece la conjunción con los estudiantes, sea en su calidad de profesor, de tutor, o de formador de tutores, y (que) se acerque sin despojarse de su identidad como académico universitario.

La creatividad personal y los proceso de innovación educativa, la pretensión del éxito académico de los estudiantes y el reto para reconocer que acompañar va más allá de una relación formal en la escuela, son conocimientos que implica ser reconocido como profesor, como tutor, como formador de tutores.

En este contexto, la tutoría (para alumnos, para tutores y para formadores de tutores) sólo puede existir entre dos: el que acompaña y el acompañado, entre tutor y tutorado, entre tutor y el formador de tutores; parafraseando a Romo (2012): entre quien pone en juego su capacidad para orientar, para servir como guía y quien acepta aprovechar la experiencia de quien anduvo primero el camino; se reconoce que la acción tutorial, en el CCH, es responsabilidad está en todos:

*en el que dice está dispuesto a aprender; en el que puede aportar conocimiento y cuenta con las herramientas para compartirlo, y en quienes propician las condiciones académicas, técnicas, normativas y financieras.*

Con esta intención la estructura del libro se conforma de tres partes:

- **1ª. Parte:** La cultura sobre tutoría en la UNAM, en la cual forma parte de este segmento, el Capítulo I. La tutoría en contexto de la UNAM; y Capítulo II. Conceptos, acciones y actores de la tutoría en el CCH.
- **2ª. Parte:** Ubicación del formador de tutores en el contexto del CCH, en ella se incluye el Capítulo III. En la configuración institucional del formador de tutores.
- **3ª. Parte:** La formación del formador de tutores, enfoques teóricos, para la cual se consideraron, el Capítulo IV. Orientaciones centradas para la intervención con el tutor; y el Capítulo V. Propuestas para la cultura del formador de tutores.

Por último se presentan las fuentes documentales y ciberográficas que apoyaron la elaboración de este libro, y en la sección correspondiente a los Anexos la información de orientación general sobre el informe de tutoría.

## 1ª. PARTE

# LA CULTURA SOBRE TUTORÍA EN LA UNAM



La educación en valores es posible cuando éstos se viven en la cotidianidad  
por lo que compromete a la totalidad de la cultura institucional.

Gerardo Mendive. La escuela y sus desafíos.



# CAPITULO I.

## LA TUTORÍA EN CONTEXTO DE LA UNAM



MURAL DE LA SALA DE AUDIOVISUAL DEL CCH, ORIENTE

## CAPITULO I. LA TUTORÍA EN CONTEXTO DE LA UNAM

A partir de los cambios en los perfiles de ingreso de los estudiantes que concurren a las aulas de los diversos niveles educativos de la Universidad Nacional Autónoma de México, fue necesario organizar una serie de acciones diversificadas e incluyentes. El Dr. José Narro Robles (2011) al asumir la Rectoría para un segundo período (2011-2015), reconoció que por la insuficiente atención a la juventud, y a consecuencia de los problemas estructurales de la economía y de los esquemas seguidos para su desarrollo, la situación y la problemática actual de los jóvenes es preocupante. Ante ello, dos de las líneas estimadas para impulsar la superación institucional fueron:

**Línea rectora 1.** *Mejorar la calidad y pertinencia de los programas de formación de los alumnos de la UNAM e incrementar la equidad en el acceso a aquellos métodos, tecnologías y elementos que favorezcan su preparación y desempeño.*

**Línea rectora 2.** *Asegurar que todas las entidades académicas cuenten con un programa de apoyo para los alumnos que combata el rezago académico y contribuya a la recuperación de los estudiantes irregulares, mediante la organización de un sistema de tutores, de la puesta en práctica de proyectos de seguimiento de trayectorias escolares y de egresados, al igual que sobre los problemas de salud del estudiante, abandono escolar y eficiencia terminal.*

La referencia a estos datos cobra relevancia para el tema que nos ocupa, **LA TUTORÍA PARA EL NIVEL MEDIO SUPERIOR**, y específicamente para la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades, pues en tanto, como señaló el Dr. Narro (2011) sea posible mantener a los alumnos en el centro de atención e interés de la institución, se podrá mejorar la calidad en el proceso de formación de los alumnos en todos los niveles, así, se trata no solamente de que los jóvenes tengan la oportunidad de ingresar a los estudios universitarios, sino también de que permanezcan y en especial de que logren un egreso satisfactorio.

A tono con estas líneas, se reconoció que las acciones tradicionales del proceso de enseñanza y aprendizaje que, si bien son reconocidas, deberán replantearse en función de las nuevas demandas, intereses, avances científicos y tecnológicos, y fundamentalmente por las características que distinguen a los jóvenes.

Se reconoce que las escuelas no son sólo espacios donde el carácter heterogéneo, múltiple, diverso y cambiante de las expresiones y formas de la condición adolescente se manifiesta sino donde se construyen y reconstruyen los estudiantes como sujetos juveniles; lugares donde se construyen y reconstruyen como sujetos junto con otros adolescentes bajo ciertas condiciones institucionales y estructurales. Los significados que adquiere la escuela para los adolescentes la sitúan como espacio: afectivo lúdico, de libertad y escape, de control e injusticia, de desorden y también como espacio educativo útil (Reyes, 2009).

En este contexto, en los últimos años, la UNAM fue reorientando diversas acciones para impactar positivamente la permanencia, rendimiento y egreso de sus estudiantes.

La organización de un Sistema Institucional de Tutores, el seguimiento de trayectorias escolares y las acciones para prevenir el abandono escolar y mejorar la eficiencia terminal han sido el resultado de la preocupación por mejorar la calidad educativa. Desde mayo de 2012, en el documento *Sistema Institucional de Tutorías. Guía Coordinadores (UNAM, 2012)* se reconoció la coordinación de la Secretaría de Desarrollo Institucional y de la Secretaría de Apoyo a la Comunidad, a través de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE) para promover el Sistema Institucional de Tutorías (SIT), situación que se ratificó con en el *Acuerdo por el cual se establece el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM (UNAM, 2013a)* y en los *Lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM (UNAM, 2013b)*. Con la publicación y aplicación de la normatividad incluida en estos documentos, en los últimos años se ratificó la inclusión de la tutoría como práctica inherente a la docencia y a la formación de los estudiantes.

### **1.1 CONTRIBUCIÓN DE LA SECRETARÍA DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD**

La Rectoría de la UNAM ha diversificado una serie de acciones, recursos, y herramientas para desarrollar y apoyar el Sistema Institucional de Tutorías, de forma presencia, virtual y a distancia, y con el uso de los aportes tecnológicos y digitales, amplía su cobertura y acceso.

Desde el portal institucional, <http://www.unam.mx/>, existe un enlace que conduce a Comunidad UNAM y en el listado de Académicos, ubica los servicios para la docencia y para la tutoría (<http://www.unam.mx/pagina/es/16/comunidad-unam-academicos-servicios-para-la-docencia-y-tutoria>).

Por otra parte, a través de la Secretaría de Servicios a la Comunidad creada en el año 2001, y conformada por la Dirección General de Atención a la Comunidad Universitaria, la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, la Dirección General de Actividades Deportivas y Recreativas, y el Programa de Vinculación con los Exalumnos de la UNAM; se ha logrado fortalecer y canalizar recursos para que la comunidad académica cuente con los mecanismos necesarios que le permitan ampliar y complementar su desarrollo dentro de un marco social y cultural adecuado, como parte de su actividad institucional, entre otras funciones.

La Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), quien desde su creación ha estado encargada de establecer programas específicos para favorecer la calidad en el desempeño académico de profesores y alumnos, desarrolla acciones tales como:

- A Apoyos y estímulos para favorecer la calidad de su permanencia en la institución y su desempeño académico;
- B Información para apoyar la toma de decisiones en los alumnos;
- C La oportunidad de aplicar sus conocimientos y habilidades profesionales en la solu-

ción de problemas de la comunidad, fomentando en ellos una conciencia de servicio y retribución a la sociedad; y

- D Estrategias que les faciliten su incorporación al mercado laboral, en el caso de estudiantes egresados de la educación superior.

En el ámbito de la Orientación Educativa, la DGOSE se ha centrado en fomentar acciones, diseñar y operar programas, y específicamente en el Programa de Apoyo al Aprendizaje se han ubicado las acciones para cooperar de forma directa en las prácticas de tutoría de las Facultades y Escuelas.

En el portal de la DGOSE (<http://www.dgose.unam.mx/index.html>) existen una serie de vínculos e hipervínculos para formar e informar a los diversos actores de los actos de orientación y formación en el trabajo tutorial. Así es posible distinguir información sobre convocatorias, servicios de orientación, cursos y talleres en línea, escuela para padres y un acervo de publicaciones o recomendaciones bibliohemerográficas.

Uno de los recursos que la DGOSE ha ido consolidado para dirigir las acciones en el campo de la tutoría es *El Portal De Tutoría* (<http://www.tutoria.unam.mx/portal/html/sistematut.html>), el cual surge como parte del trabajo conjunto con las Escuelas y Facultades de bachillerato y licenciatura. Este portal pretende ser un espacio donde, principalmente los profesores-tutores, compartan experiencias, avances, retos, dificultades, limitaciones y posturas, en relación con la tutoría.

## 1.2 CONTRIBUCIÓN DE LA SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

La Secretaría de Desarrollo Institucional, quien tiene a su cargo a la Coordinación del Sistema Institucional de Tutorías y a través de la Coordinación de Universidad Abierta y a Distancia (CUAED) (<http://www.cuaed.unam.mx/portal/index.php>), ha logrado compilar y colocar para uso de la comunidad, materiales educativos que permita mejorar las estrategias de enseñanza – aprendizaje, o bien ampliar los conocimientos necesarios para desarrollar otras funciones docentes; con sitios como *UNAM Media Campus* y *UNAM Recursos Educativos para Todos*, se puede tener acceso a materiales que fortalecen la formación de los diversos actores que participan o están interesados en la tutoría.

*UNAM Media Campus* (<http://mediacampus.cuaed.unam.mx/>), es un sitio donde están disponibles diversos materiales didácticos como video y audio en distintas áreas del conocimiento realizados por diversas dependencias de la UNAM, es posible tener acceso a información sobre temas centrales de la tutoría en formatos de audio y video. *UNAM Media Campus* tiene una recopilación de 86 audios y videos realizados por la DGOSE en un período de 2009 a 2013.

*UNAM Recursos Educativos para Todos* es un espacio que aglutina enlaces, repositorios digitales, vínculos etc., con los cuales el usuario puede tener acceso a una diversidad de documentos. Puede consultarse en <http://distancia.cuaed.unam.mx/recursos/>.

Con esta serie de recursos y apoyos con que se cuenta en la UNAM, es posible que la actividad formativa y de acompañamiento, que es una tarea fundamental del profesor-tutor, y de la cual se encarga el formador de tutores, pueda promover para el tutor y el alumno su desarrollo integral, y dependerá no sólo de la Facultad o Escuela, sino del grupo de actores encargados del trabajo de tutoría decidir los límites y alcances de su formación.

### **1.3 CONTRIBUCIÓN DE LA SECRETARÍA GENERAL**

La Secretaría General, como miembro del Comité Asesor del SIT a través de la Dirección General de Evaluación Educativa, ofrece una serie de documentos sobre estudios de trayectoria escolar, las bases de datos apoyan a las coordinaciones del Programa Institucional de Tutorías de las entidades académicas y a los profesores para la toma de decisiones; además en su portal (<http://www.evaluacion.unam.mx/>) se localizan documentos, que en el caso de la tutoría en el bachillerato, pueden apoyar la formación de hábitos de estudio entre los estudiantes. Algunos de ellos son:

- A Aprendizaje autónomo, estrategias para bachillerato. Manual para el alumno.
- B Aprendizaje autónomo, identificación de ideas importantes en un texto.
- C Aprendizaje autorregulado, estrategias para bachillerato.
- D Autorregulación. Manual para el alumno.
- E Estrategias de aprendizaje cooperativo. Manual para el alumno.
- F Proyecto de vida: ¿quién determina las coordenadas de avance de cada uno de mis pasos? Manual del alumno.
- G Ejercicios para el curso de Comunicación escrita.

Otra entidad es la Dirección General de Administración Escolar que ofrece toda la información administrativo-escolar que el alumno requiera durante su permanencia en la UNAM, en su portal (<http://www.dgae-siae.unam.mx/>), por ejemplo se publican calendarios escolares, calendarios de trámites escolares, y en ello tiene relevancia las indicaciones y el cronograma para el pase reglamentado de ingreso a la licenciatura.

En el esquema que se muestra en la Figura 1, se establece la interrelación de las Secretarías que intervienen en la acción tutorial de la UNAM, tanto en el plano académico administrativo como de apoyos operativos.

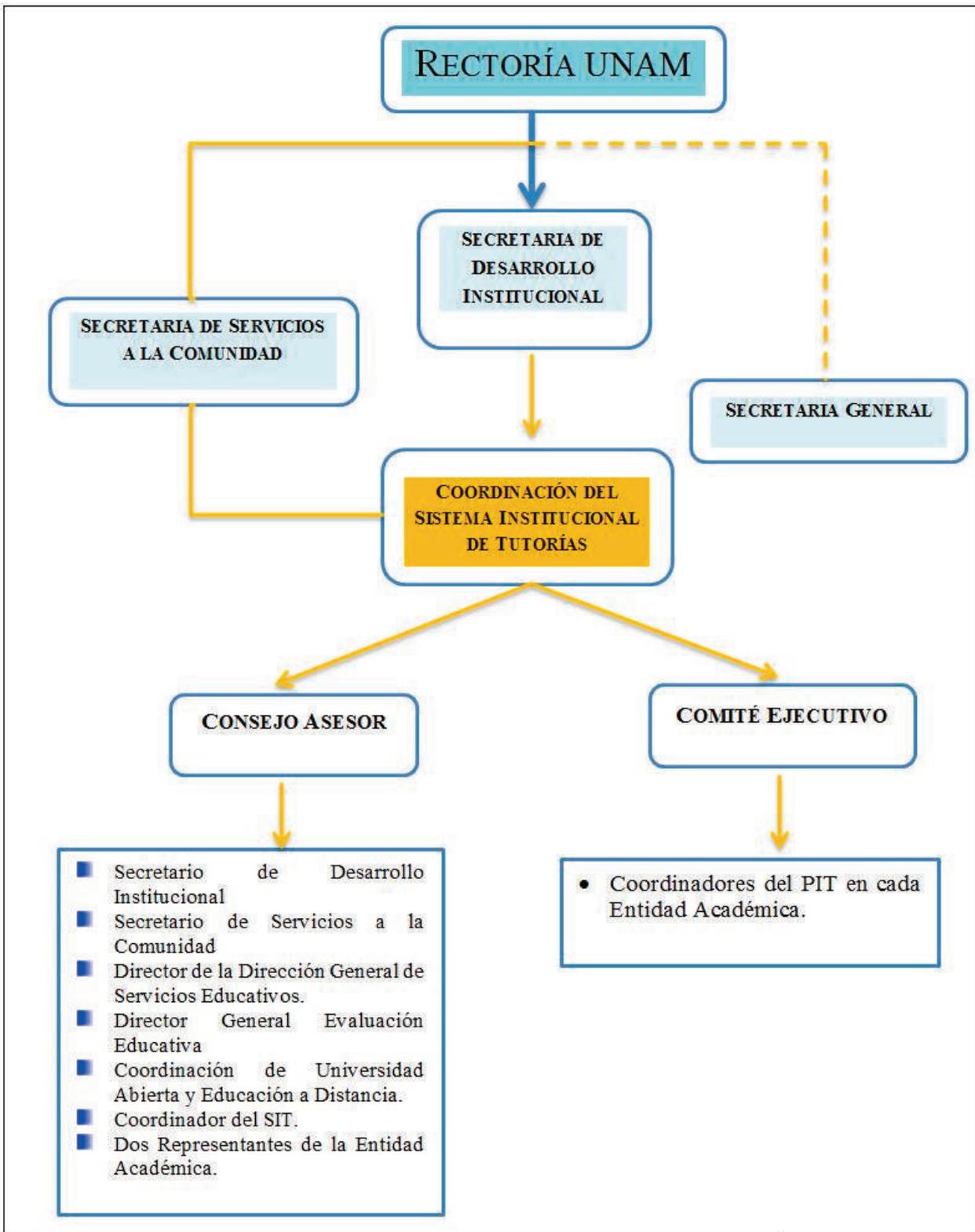


FIG. 1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS.

## 1.4 EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

En el contexto del Plan de Desarrollo Institucional 2011- 2015 del Dr. Narro Robles, se formuló el documento Iniciativa para Implantar el *Sistema Institucional de Tutorías (SIT)*, en el cual se incluyó la presentación, la justificación, los antecedentes, los fundamentos teóricos y el proyecto de operación del Sistema Institucional de Tutoría (UNAM, 2012). Los objetivos generales que marcaron esta iniciativa estuvieron enfocados a:

- *Generar un Sistema Institucional de Tutoría de la UNAM que favoreciera el desarrollo integral de los estudiantes de bachillerato y licenciatura, a través de acciones articuladas para impactar positivamente en la permanencia, el rendimiento y el egreso.*
- *Coadyuvar en la operación de un Sistema Institucional de Tutoría para su consolidación como política educativa en la UNAM, que favoreciera el desarrollo de los procesos de tutoría en el bachillerato y la licenciatura (UNAM. 2012, p. 15).*

En este documento se estimó que el SIT como política educativa y como el conjunto de acciones articuladas para el desarrollo de Programas Institucionales de Tutoría (PIT) y sus respectivos Programas de Acción Tutorial (PAT) en las Facultades y Escuelas, debería ser por igual un eje articulador entre acciones y experiencias de las diferentes dependencias de la UNAM, y se reconocía que se debería ubicar como un todo unitario y complejo. Los fundamentos teóricos que se plantearon en el documento y que deben ser ampliamente examinados hoy en día, dada su trascendencia para impulsar las acciones de tutoría, son el enfoque constructivista, humanista y socio-cultural.

En esta iniciativa se plantearon generalidades teóricas para el concepto y las prácticas de la tutoría en la institución; con estos antecedentes, el 23 de mayo de 2013 se publicaron el *Acuerdo por el cual se establece el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM (UNAM, 2013a)* y los *Lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM (UNAM, 2013b)*.

En el *Acuerdo* se puntualiza que el SIT es el conjunto de acciones y actores que se articulan para alcanzar el desarrollo de los Programas Institucionales de Tutoría y a sus respectivos Programas de Acción Tutorial. En este documento se hace referencia a los actores y funciones académico-administrativas de cada miembro que lo integrará.

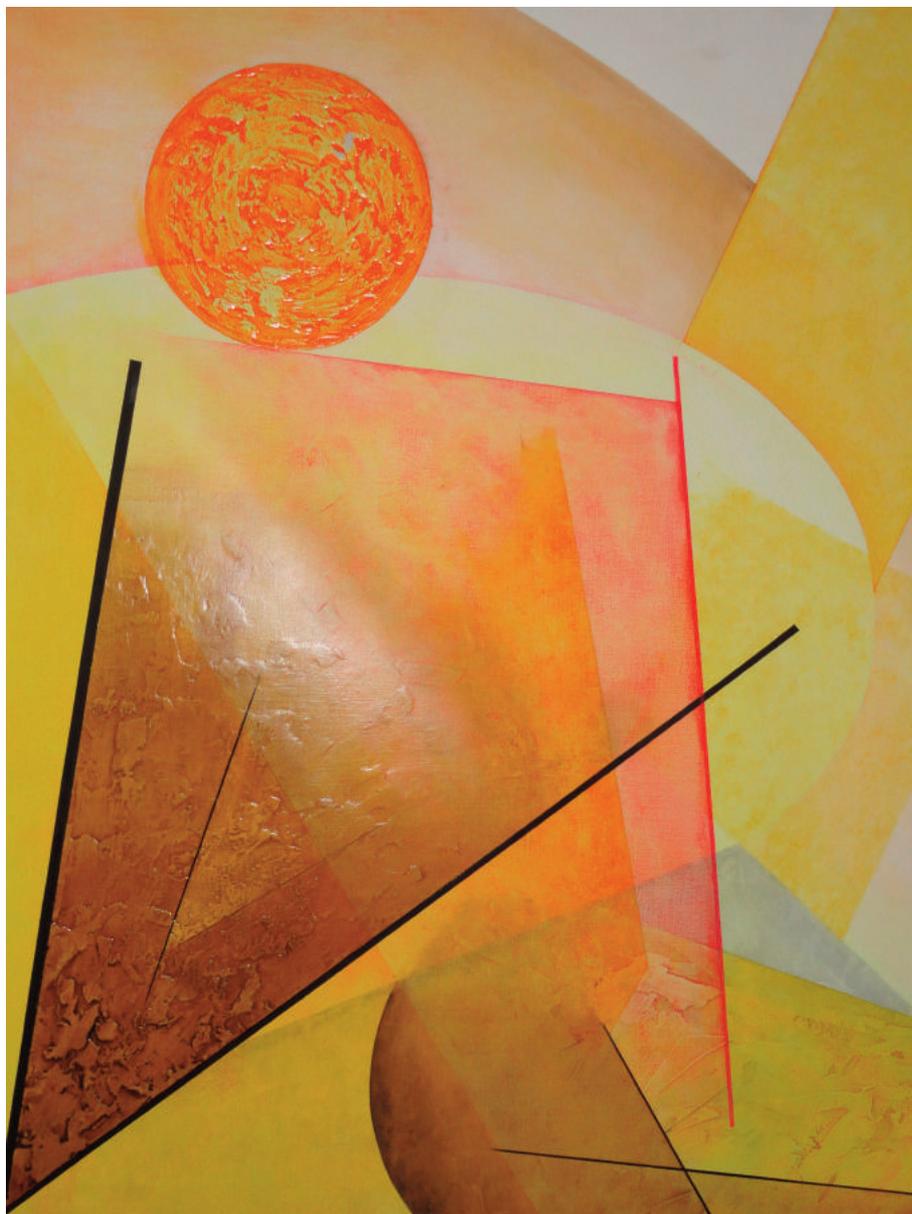
En tanto que en el documentos de *Lineamientos*, se puntualizan los referentes conceptuales y de operatividad de los actores en el SIT.

La enunciación del *Acuerdo* y de los *Lineamientos* es entonces el resultado de las acciones dispersas que Facultades y Escuelas desarrollaban, sobre todo en el nivel de posgrado, y que en el caso del Bachillerato y la Licenciatura vinieron a legitimar y unificar las acciones que se desarrollaban desde años atrás.

La tutoría como el proceso de formación realizado por un tutor que implica un tiempo

y un espacio para su comprensión, es observada en los márgenes de ser resultado de la política institucional, y como proyecto prioritario de las Escuelas y Facultades.

En la Figura 2, se anotan las contribuciones que, en una visión holística, se han desarrollado en la institución para fortalecer la operatividad del trabajo planeado y desarrollado por el profesor-tutor, en este esquema se sintetizan las contribuciones que las Secretarías General, de Servicios a la Comunidad y de Desarrollo Institucional ofrecen al PIT en el bachillerato del CCH.



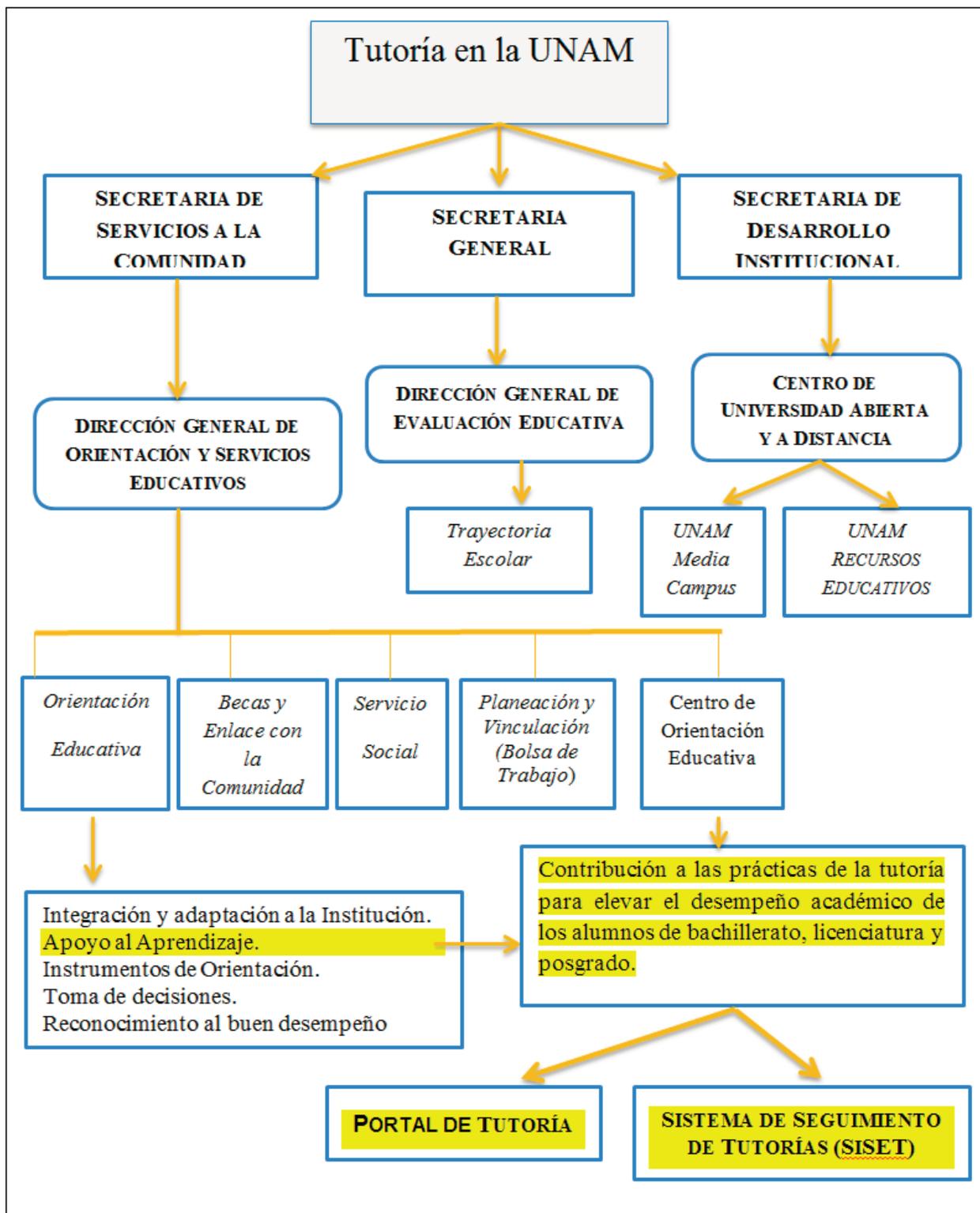


FIG. 2. RELACIÓN DE LAS SECRETARÍAS DE LA RECTORÍA CON EL SISTEMA INSTITUCIONAL

## **1.5 LA TUTORÍA EN LA ESCUELA NACIONAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.**

En el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) aún y cuando existían algunas referencias sobre la atención de los profesores que realizaban para los alumnos que mostraban alguna alteración en su trayectoria académica o en su desempeño en alguna asignatura, no había sido formalmente definida ni organizada; su sistematicidad y articulación con otras políticas de desarrollo institucional había sido mínimamente atendida.

La tutoría como práctica reconocida institucionalmente inició en el año 2000 con el Programa Institucional de Tutorías (PIT) por medio del cual se pretendía precisar y unificar su orientación, actividad y objetivos.

En un período de tiempo de 15 años (1997- 2013) se formularon una serie de orientaciones institucionales para desarrollar acciones vinculadas con las prácticas de tutoría, además de crear espacios y asignar comisiones a diferentes actores de la vida académica de la institución, algunos documentos que marcan la trayectoria y muestran la consolidación de la acción tutorial en el CCH son:

### A A nivel administrativo:

- a Programa Institucional de Tutores. Seminario Central de tutores (2000).
- b Programa Institucional de Tutores. Ciclo escolar 2002-2003.
- c Programa de tutorías. Seminario Permanente de Tutores (2002-2003).
- d Comisiones Centrales y Locales de Tutoría, (2009).
- e Programa de Seguimiento Integral (PSI), a cargo de la Secretaría de Informática (2011).

### B Cursos y Talleres (2002 al 2007):

- a Construyendo el arte de la autoría: Introductorio.
- b Construyendo el arte de la autoría: Adolescencia.
- c Construyendo el arte de la autoría: Adolescencia, Primera parte.
- d Construyendo el arte de la autoría: Adolescencia, Segunda parte.
- e Construyendo el arte de la autoría: Comunicación humana.
- f Construyendo el arte de la autoría: Relaciones interpersonales.
- g Construyendo el arte de la autoría: Adolescencia y aprendizaje.

- C Cursos y talleres (Reorientación 2008, PIT).
  - a 2008-2009; 2009-2010: La tutoría en el modelo educativo del CCH.
  - b 2009-2010: La enseñanza del aprendizaje autorregulado (CUAED).
  - c 2010-2011: Curso-taller: La tutoría en el marco del programa de seguimiento integral PSI.
- D Documentos:
  - a Manual del tutor (2007).
  - b Programa Institucional de Tutoría, (2008).
  - c Guía de trabajo del tutor. Ciclo escolar 2008-2009.
  - d Prontuario del estudiante, (2010).
  - e Caja de Herramientas para el alumno, lo que todo cecehachero debe saber para cursar con éxito su bachillerato, (2011).
- E Eventos:
  - a Segundo Encuentro de tutores (2005).
  - b 1er. Encuentro Nacional de Tutores (2007).
  - c Primer Congreso del Sistema Incorporado *La Tutoría. Fundamentos y Experiencias* (2012).

Asimismo, como actividad regulada en la institución, la tutoría fue circulando también en los documentos para normar la práctica académica de profesores. *El Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los Profesores de Carrera Ordinarios*, instrumento regulador de las actividades que realizan los profesores ordinarios de carrera y de asignatura, contiene un glosario de términos que determina por niveles las contribuciones hechas por su cuerpo académico. En concordancia con otros instrumentos, como el Programa de Apoyo a la Incorporación del Personal Académico de Tiempo Completo (PAIPA) y el Programa de Primas al Desempeño Académico de Tiempo Completo (PRIDE), este instrumento ha tenido en los últimos 12 años tres ajustes para favorecer y regular, con las metas institucionales, el tipo y calidad de las actividades que se desarrollan para los aprendizajes de los alumnos y el desempeño de los profesores

En la versión del año 2001, la Tutoría a Alumnos. Rubro I-B, se definió como *la atención de un profesor al desarrollo escolar de un grupo académico curricular de alumnos, en todas sus materias, durante un año lectivo, con propósitos de orientación* (CCH. 2001, p. 29).

En la versión del año 2003 se mantiene la definición y actividad de Tutoría a Alumnos, y se agrega la actividad Tutoría a Alumnos. Rubro I-C, como:

*la atención que un profesor da a dos grupos curriculares a lo largo de un año con el propósito de coadyuvar el mejoramiento de los aprendizajes en todas las materias y a disminuir la reprobación y la deserción. El informe contendrá: las estrategias empleadas para identificar problemas de cada grupo y sus soluciones; el registro de asistencia a las reuniones periódicas; los puntos tratados y los acuerdos tomados; el análisis de las calificaciones de los grupos atendidos en relación con el impacto de la tutoría; las evaluaciones de los alumnos a las tutorías; también incluirá una reflexión, de una cuartilla de extensión sobre los aspectos que incidieron en el trabajo y sobre las actividades de formación requeridas para el mejoramiento de la tutoría (CCH. 2003, p. 27).*

En versión del año 2008, vigente hoy en día, la Tutoría para alumnos, Rubro I-B o C, se define como

*“la atención que un profesor da a un grupo académico a lo largo del ciclo escolar, con el propósito de coadyuvar al mejoramiento de los aprendizajes y con ello, incidir en la disminución de la reprobación y la deserción. La acción tutorial se desarrollará en dos modalidades: grupal e individual y en tres tipos de intervención: inductiva, preventiva y remedial. Todas las actividades que se realicen deberán estar dentro del marco del Programa Institucional de Tutoría. El tutor debe elaborar un informe que incluye: a) la planeación, b) el diagnóstico académico, c) las modalidades de la tutoría, tipos de intervención y resultados obtenidos, d) el balance, en el que se contrasten los resultados obtenidos con la situación inicial del grupo, y e) la reflexión sobre los aspectos que incidieron en su trabajo y sobre las actividades de formación requeridas para el mejoramiento de la tutoría (CCH: 2008a, p. 32-33).*

El Programa Institucional de Tutorías desde hace 12 de años a la fecha, se ha transitado por una serie de variaciones que lo han fortalecido para actualmente fijarse como un programa prioritario en la política universitaria y en las actividades regulares de la vida académica institucional. De ahí que se pueda explicar la puntualización y ajustes de los conceptos, acciones y de las funciones de los actores de la tutoría en el Colegio.

En el contexto de la dispersión y posterior unificación de criterios para valorar y reconocer la acción tutorial en el bachillerato del CCH, ha sido posible valorar la interiorización y el fortalecimiento de las acciones de tutoría<sup>1</sup>.

Un antecedente reciente fue su reconocimiento en el Plan General de Desarrollo 2014-2018 del CCH (Salinas, 2014, p. 12) que en coherencia con la política de la rectoría, la inscribió como uno de los programas prioritarios para mejorar la calidad del aprendizaje. En este momento se transita por su evaluación, en tanto se ha dispuesto:

*“4.1 Formar equipos de investigación educativa en las secretarías de Planeación y de Estudiantiles de la dirección general del CCH, los cuales evalúen y den seguimiento a los programas de formación de los alumnos, como:*

#### 4.1.1 Programa Institucional de Tutorías”

Con la publicación del *Acuerdo por el cual se establece el Sistema Institucional de Tutorías de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM* (UNAM, 2013a), el impulso que desde 1997 se dio en el CCH a la tutoría, logró articularse a las prácticas desarrolladas en la institución.

La creación del Sistema Institucional de Tutorías, desde el bachillerato hasta el posgrado hoy evidencia la concreción y el logro en el establecimiento de Programas Institucionales de Tutoría en las escuelas y facultades que responden a los lineamientos institucionales en su implantación, su operación y su evaluación.

En concordancia con las políticas institucionales dictadas en este rubro, el CCH se integró al Consejo Asesor del Sistema Institucional de Tutorías y, para el ciclo escolar 2012-2013 se crearon la Coordinación General del PIT y PIA de la Dirección General y las Coordinaciones del Programa Institucional de tutorías en los planteles.

Durante el ciclo escolar (2013-2014), en concordancia con el ordenamiento existente en la institución se publicaron cuatro documentos imprescindibles para quienes participan en alguno de los niveles de la tutoría en el CCH: el Programa Institucional de Tutoría (CCH. 2013a) en el cual se hace referencia a los ajustes académico-administrativos que en el

---

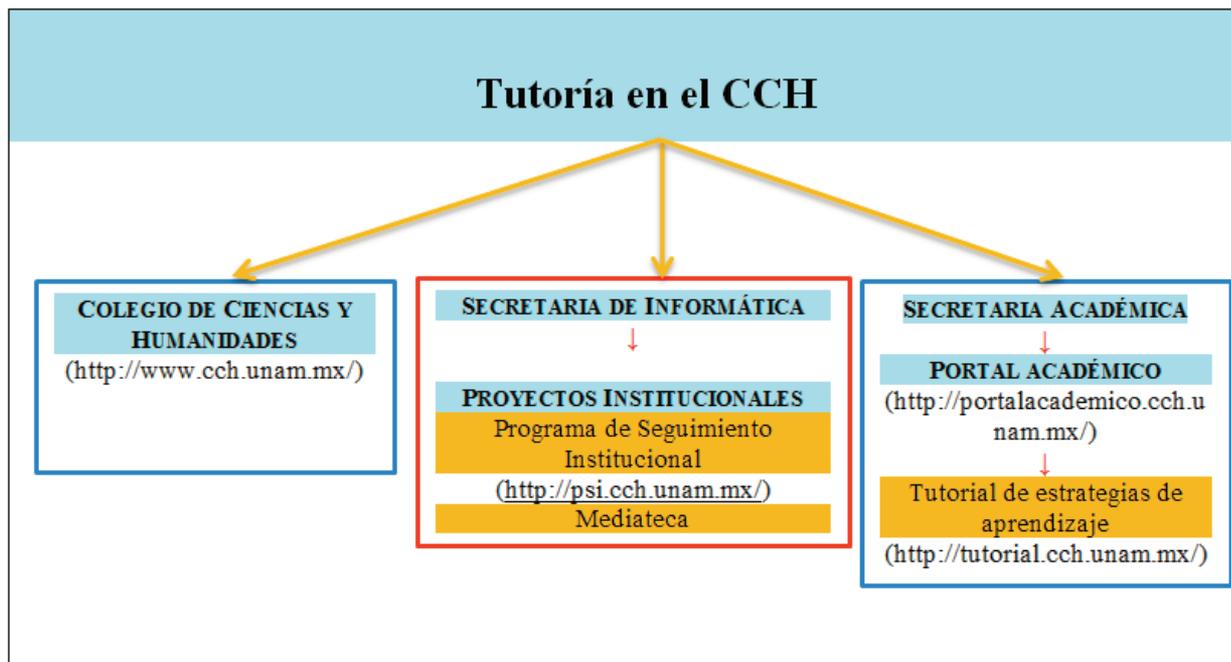
<sup>1</sup> Algunos antecedentes en el campo de la tutoría que circularon desde una dispersión de acciones y decisiones de algunos profesores, hasta instalarse como campo prioritario en los proyectos de área complementaria de los profesores ordinarios de carrera, han sido:

- A Ciclo escolar 2001-2002. Rubro 5. Participación en Programas de Apoyo al Aprendizaje y de Atención al Fracaso Escolar.
- B Ciclo escolar 2002-2003. Rubro 5. Participación en Programas de Tutoría, seguimiento del trabajo estudiantil y prevención del fracaso escolar.
- C Ciclo escolar 2003-2004. Rubro 2. Participación en Programas de Tutoría, seguimiento del trabajo estudiantil y prevención del fracaso escolar.
- D Ciclo escolar 2004-2005, 2005-2006, 2006-2007. Rubro 1. Atención al aprendizaje de los alumnos.
- E Ciclo escolar 2009-2010 y 2010-2011. Campo 4. Atención a proyectos coordinados institucionalmente acorde con las prioridades del Colegio.
- F 2011-2012. Campo 4. Atención a proyectos coordinados por instancias institucionales acordes con las prioridades del Colegio.
- G 2012-2013. Campo 2. Programa Institucional de Apoyo académico y de acompañamiento a la formación, trayectoria y egreso de los alumnos acordes con las prioridades del Colegio.
- H 2013-2014. Campo 2. Programas Institucionales de acompañamiento a la trayectoria escolar de los alumnos, acordes con las prioridades del Colegio.

marco del SIT se han propuesto para su ejecución; y los Planes de Acción Tutorial. 1er Semestre, 3er. Semestre y 5to. Semestre (CCH, 2013b; CCH, 2013c; CCH, 2013d); en ellos se plantea una propuesta de secuencia de actividades para atender las necesidades diagnosticadas por el tutor en sus grupos académicos.

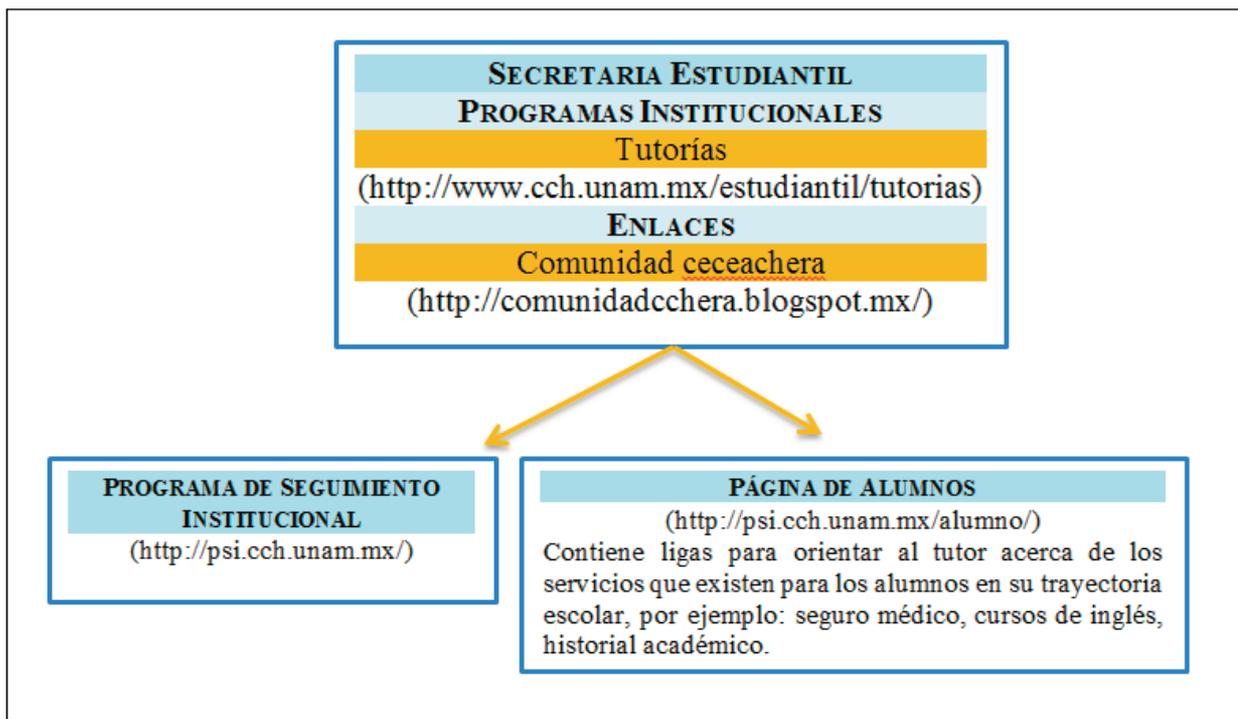
En el contexto del Colegio, también se ha logrado crear espacios virtuales que apoyan al tutor, asesorándolo en cuestiones académico-administrativas o proporcionando información relevante; algunos de los vínculos se ubican desde el portal del CCH a través de la Secretaría Académica o con ligas directas a los sitios relacionados con la tutoría; otros se ubican en los portales de cada uno de los planteles. En el contexto de las tecnologías de la comunicación y la información se han diversificado los recursos para promover la comunicación interinstitucional e intergrupar del docente con las instancias coordinadoras del SIT, con la coordinación general del PIT en la institución, con las coordinaciones locales, y entre los actores principales de la tutoría: profesores, alumnos y padres de familia.

En las Figura 3, se muestran algunos links que conducen hacia los sitios específicos que pueden servir de apoyo al formador de tutores para orientar a los profesores-tutores de reciente incorporación al programa, ellos se plantean desde algunas de las Secretarías del CCH.



**FIG. 3. RECURSOS VIRTUALES DEL PIT EN EL CCH.**

Y en la Figura 4, se destaca la trascendencia que tiene la Secretaría de Servicios Estudiantiles para desarrollar la tutoría en cada uno de los planteles del CCH.



**FIG. 4. ORIENTACIONES DEL PSI PARA PROFESORES Y TUTORES DEL CCH.**

La tutoría como proceso de acompañamiento realizada por un tutor, es una actividad inherente a la práctica profesional de la docencia, y bajo la mirada de diversos discursos y actores, se erige hoy como una práctica institucional que se destina para mejorar los procesos de enseñanza, para prevenir o remediar situaciones que alteren el desarrollo integral y la trayectoria escolar de los estudiantes.

En el actual proyecto de la Dirección del CCH (2014-2018), fundamentalmente, se le reconoce como una *Acción apoyar el egreso escolar*; actualmente el desafío es generar proyectos de investigación educativa con los cuales evaluar los programas que apoyan la formación de los alumnos y uno de ellos es precisamente el PIT.

Aún quedan varios retos que solucionar, entre ellos destacan:

- A la carencia de tiempo en el horario de clases para realizar, exclusivamente, las actividades de la acción tutorial;
- B las particularidades y problemáticas socioculturales específicas que portan los estudiantes, y que condicionan el desarrollo de los procesos educativos en cada uno de los planteles y de sus turnos (matutino, vespertino), de los semestres y de sus asignaturas;

C específicamente se debe reconocer también la valoración y evaluación de la identidad y del trabajo del profesor-tutor en el aula, en este sentido es fundamental el fortalecimiento de los Departamentos de Psicopedagogía y de las Coordinaciones de Tutoría en los planteles, baste reconocer que cada grupo académico tiene un promedio de 50 alumnos.

## CAPÍTULO II

### CONCEPTOS, ACCIONES Y ACTORES DE LA TUTORÍA EN EL CCH



MURAL DE LA SALA DE AUDIOVISUAL DEL CCH, ORIENTE

## CAPÍTULO II. CONCEPTOS, ACCIONES Y ACTORES DE LA TUTORÍA EN EL CCH

### 2.1 LA TUTORÍA, RECONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL

---

En mayo de 2012, la Universidad Autónoma de México promovió la implantación del Sistema Institucional de Tutoría (UNAM, 2012) con ello se avanzó en la unificación de las diversas acciones que Facultades y Escuelas habían desarrollado. Un año después, en mayo de 2013, se publicaron el *Acuerdo por el cual se establece el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM* (UNAM, 2013a), y *Lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM* (UNAM, 2013b); en ambos documentos se expresan los ejes teóricos y prácticos que orientan el diseño del Programa Institucional de Tutorías y del Plan de Acción Tutorial para las dependencias de la UNAM.

#### 2.1.1 ¿QUÉ ENTENDER POR TUTORÍA EN LA UNAM?

En el documento *Iniciativa para Implantar el Sistema Institucional de Tutorías* (UNAM, 2012) se plantearon algunos fundamentos psicopedagógicos que serían retomados para proyectar el eje conceptual y procedimental de la tutoría en la institución.

Los enfoques constructivista, humanista y socio-cultural<sup>1</sup>, como común denominador de las experiencias previas en la institución, se revaloraron en el sentido de los principios de Aprender a aprender, Aprender a hacer, Aprender a convivir y Aprender a ser. Así, en el documento *Lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM* (UNAM, 2013b), se trazan los fundamentos conceptuales, las acciones y los atributos identificadores de los actores principales. En el Capítulo 1. Disposiciones Generales, se ubican las definiciones esenciales sobre Sistema Institucional de Tutoría (SIT), Programa Institucional de Tutoría (PIT), Plan de Acción Tutorial (PAT), tutor, tutorando y tutoría.

<sup>1</sup> El grupo de trabajo encargado de realizar el documento recurrió a diversos autores para puntualizar los fundamentos teóricos de la iniciativa, entre ellos se mencionan a Rodríguez E. S., et. al. (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona, España: Octaedro/ ICE. Pérez, G. (2007). *Hacia un Modelo de Educación Centrado en el Aprendizaje*. En: Barrón T. y Edith Chehaibar (Coor.) *Docentes y alumnos. Perspectivas y prácticas*. México: UNAM Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Barrón, C. (2009) *Docencia universitaria y competencias didácticas en Perfiles Educativos*, vol. XXXI, núm. 1225, IISUE-UNAM. Durand, VM. y Fresán, M. (2006). *La tutoría en la formación integral del estudiante*. En: R. González y A. Romo (Comp.). *Detrás del acompañamiento ¿Una nueva Cultura docente?* Universidad de Colima y ANUIES: México. Romo, A. (Comp.) (2010 a). *El ejercicio de la tutoría en la educación superior en México. La experiencia de una década*. En: *Tutorías para la Formación Integral en la Educación Superior*. Colombia: Señal Ediciones.

La tutoría se define como la actividad formativa y de acompañamiento durante la trayectoria académica del alumno, cuya finalidad es mejorar el aprovechamiento escolar y promover el desarrollo integral de los estudiantes. Realizada por académicos o pares del alumno como parte de la función docente en el contexto del PIT (UNAM, 2013b. p. 29).

Los ejes constitutivos para la tutoría son la actividad formativa y de acompañamiento, y mejorar el aprovechamiento escolar y desarrollo integral del alumno. En el documento citado, en el Capítulo V. *De las Modalidades y Actividades de la Tutoría* se enfatizan los tipos de tutorías que podrán seleccionarse para conformar el Programa de cada Facultad o Escuela. En el artículo 9º se indica: "Tutoría individual, tutoría grupal, tutoría grupo-clase, tutoría entre pares, tutoría a distancia... la elección de la modalidad estará determinadas principalmente por las características que porta la población de alumnos".

En el Capítulo VI. De los tutores, se enuncian los requisitos, las responsabilidades y los casos en que se amerita la suspensión del ejercicio de los profesores o alumnos participantes en el programa. Por corresponder al ciclo de bachillerato, la figura de tutor (académico que asume el compromiso de orientar y acompañar el proceso de formación integral de los alumnos, que le son asignados por el PIT), es recomendable leer cuidadosamente el Artículo 12, en el cual se enlistan las responsabilidades académico-administrativas que se deben de asumir.

### **2.1.2 ¿QUÉ ENTENDER POR TUTORÍA EN EL CCH?**

La reforma curricular que culminó con la aprobación del Plan de Estudios Actualizado (1996), promovió una serie de modificaciones sustanciales a las prácticas educativas en la institución; los sustentos pedagógicos y enfoques didácticos centrados en el aprendizaje de los alumnos, las orientaciones didácticas y disciplinaria para las áreas del plan de estudio, los avances científicos y de las tecnologías de la información y la comunicación, y su incorporación en la enseñanza de los programas de estudio, determinaron una forma peculiar para afrontar los retos de formar integra y críticamente al estudiante.

En el contexto del CCH se ubica al alumno como el sujeto principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, en esta perspectiva ha sido necesario tener en cuenta la edad, los intereses, los rasgos socioculturales y los conocimientos previos que los identifica; sin embargo las problemáticas que se suscitan en el medio académico del CCH, en muchas ocasiones se inscriben en ambientes socio-culturales diferentes en los que se desenvuelven los jóvenes, e incluso de las condiciones y apoyos que reciben para realizar sus estudios.

Las circunstancias económicas, culturales y las condiciones de violencia, inseguridad y marginalidad, entre otras provocan confrontaciones de los jóvenes con las condiciones que les proveen en sus familias, con los contextos de vida social y filtran la comprensión de sus límites, alcances y posibilidades de desarrollo al identificarse como estudiantes universitarios.

*A partir del Acuerdo por el cual se establece el Sistema Institucional de Tutorías (SIT) de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM*

(UNAM, 2013a), y los *Lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM* (UNAM, 2013b) fue necesario avanzar en los procesos de reconstrucción del Programa Institucional de Tutorías y del Plan de Acción Tutorial que desde años atrás se venía implementando en el CCH.

En el balance que implicó responder a la normatividad institucional, en la posibilidad que el propio documento abre para que las Facultades y Escuela realicen el diseño de su Programa Institucional de Tutorías y su Plan de Acción Tutorial, fue posible la reconstrucción conceptual de las experiencias que previamente se habían desarrollado en el CCH. Como se apuntó en el capítulo anterior, el Colegio había contado con diversos documentos elaborados desde el año 2000, además de una diversidad de propuestas expuesta en foros, encuentros y cursos en el campo de la tutoría.

En este contexto, en septiembre de 2013 se difundieron entre el grupo de tutores, los documentos: Programa Institucional de Tutoría (CCH, 2013a), Plan de Acción Tutorial. 1er Semestre (CCH, 2013b), Plan de Acción Tutorial. 3er Semestre (CCH, 2013c) y Plan de Acción tutorial 5to. Semestre (CCH, 2013d). En ellos se revaloran los conceptos y las prácticas que desde el año 2008 son vigentes en el Colegio.

Otra definición que prevalece, con un sustento académico-administrativo, es la definición registrada en el *Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los Profesores Ordinarios de Carrera* (CCH, 2008a). Ambas definiciones para la tutoría son coincidentes en algunos aspectos, sin embargo lo que debemos observar con cuidado son las características que las distinguen.

En los documentos difundidos en septiembre de 2013 (CCH, 2013a; CCH, 2013 b; CCH, 2013c; CCH, 2013d), por acción tutorial se entiende: el proceso de acompañamiento y orientación que un profesor competente brinda al estudiante en su formación académica de forma individual o en pequeños grupos; es una actividad inherente a la docencia; es un sistema de seguimiento y apoyo a los alumnos; y es un apoyo a la formación integral del alumno; específicamente se establece que a través de la acción tutorial se podrá apoyar a los estudiantes para:

- A Sortear obstáculos académicos y prevenir el rezago escolar y la reprobación.
- B Promover su regularización académica.
- C Comprender la cultura de la acreditación ordinaria.
- D Fomentar la responsabilidad.
- E Conocer los diversos servicios de la UNAM y del CCH.

Como consecuencia de las características de la población de estudiantes<sup>2</sup> y de la orga-

---

<sup>2</sup> Puede consultarse el libro: Muñoz C. L.L. y Juventino Ávila R. (coordinadores) (2012). Población estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso. México: UNAM-CCH.

nización académica-administrativa del Colegio, el tipo de tutoría que se desarrolla principalmente corresponde al tipo de tutoría grupal (el tutor atiende a un grupo de los alumnos con necesidades académicas similares) y, mínimamente tutoría individual (cuando el tutor atiende en forma personal al alumno y con él define los objetivos de la tutoría); se plantea además que los tipos de intervención serán: inductiva, preventiva y remedial; y las fases para su desarrollo son Diagnóstico, Planeación, Seguimiento y Evaluación.

En el *Protocolo de Equivalencias* se ubica que Tutoría para alumnos es la atención que un profesor da a un grupo académico a lo largo del ciclo escolar, con el propósito de coadyuvar al mejoramiento de los aprendizajes y con ello, incidir en la disminución de la reprobación y la deserción. La acción tutorial se desarrollará en dos modalidades: grupal e individual y en tres tipos de intervención: inductiva, preventiva y remedial. Todas las actividades que se realicen deberán estar dentro del marco del Programa Institucional de Tutoría. El tutor debe elaborar un informe que incluye: a) la planeación, b) el diagnóstico académico, c) las modalidades de la tutoría, tipos de intervención y resultados obtenidos, d) el balance, en el que se contrasten los resultados obtenidos con la situación inicial del grupo), y e) la reflexión sobre los aspectos que incidieron en su trabajo y sobre las actividades de formación requeridas para el mejoramiento de la tutoría. Para ser considerada Nivel C el profesor-tutor debe atender dos grupos académicos. (CCH. 2008a, p. 32-33)

En la Figura 5, se presentan los elementos, coincidentes y desiguales, en ambas definiciones para la toma de decisiones y de orientación que deben observar los profesores tutores.

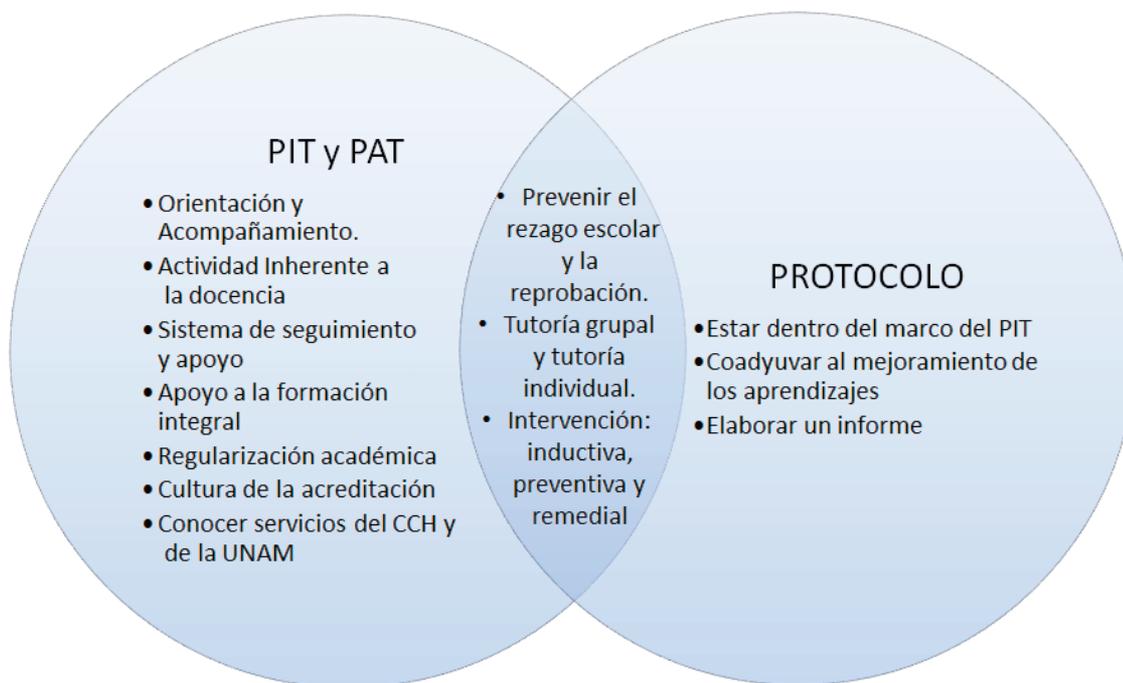


FIG. 5. QUÉ ES LA TUTORÍA.

## 2.2 ACTORES Y ACCIONES DE LA TUTORÍA EN EL CCH

Las formulaciones que se plantearon alrededor de la tutoría y de sus actores, mantienen las estructuras y niveles de atención de los diversos actores educativos de la UNAM y de la organización en sus Facultades y Escuelas. La forma en que han sido interpretadas y aplicadas las disposiciones generales ha obedecido a las condiciones que caracterizan a cada nivel y cada modalidad educativa.

### 2.2.1 NIVELES DE PARTICIPACIÓN.

#### 1ER. NIVEL. EN LA PERSPECTIVA DEL SIT.

A nivel del SIT los actores son: el Rector de la UNAM (Presidente), los Secretarios de Desarrollo Institucional y de Servicios a la Comunidad, el Coordinador del SIT, el Consejo Asesor y el Comité Ejecutivo.

En el Consejo Asesor, existen dos representantes nombrados por el Consejo Académico del Bachillerato, sus funciones se concentran en planear y desarrollar estrategias de apoyo a la tutoría, la formación de coordinadores de tutoría y las acciones que considere la planeación, el desarrollo y la evaluación del PIT.

En el Comité Ejecutivo se incluye a los Coordinadores del PIT de las facultades y escuelas, que en el caso del CCH, es nombrado por la Dirección General. El Coordinador General del PIT, en el CCH, tiene como funciones supervisar el desarrollo del SIT en la institución, en cuanto a procedimientos, indicadores, mecanismos lineamientos y sistemas acordados por el Consejo Asesor, por ello la importancia de la recopilación y conformación de bases de datos cuantitativos y cualitativos para su seguimiento. (Cfr. Cap. 1).

#### 2º. NIVEL. EN LA PERSPECTIVA DEL CCH.

En el caso particular en nuestro Colegio se ha dispuesto la existencia de tres niveles de participación: la **Coordinación General**, constituida por la Dirección General del Colegio, la Secretaria Estudiantil y la Secretaria de Informática, se nombra un Coordinador general de Programa; la **Coordinación Operativa** sus actores principales son los Responsables y los Coordinadores del PIT en los planteles, regularmente corresponde al Secretario Académico o Secretario de Servicios Estudiantiles; sus actividades se concentran en el diseño de los mecanismos que permitan su ejecución, además de diseñar, evaluar y organizar las acciones para la formación de tutores; y, la **Coordinación local**, son profesores comisionados para asumir el cargo en la Coordinación de tutoría de cada plantel su actividad fundamental es proponer profesores que participen como tutores y orientar en aspectos académico-administrativos del programa.

Hasta el momento se han distinguido los coordinadores del PIT (dos por plantel, uno para cada turno), en cuanto a la cobertura de grupo con tutor, en el ciclo escolar 2014-2015 se proyectó tener el 100% de grupos de primer ingreso con tutor.

Las funciones académico-administrativas que realizan los coordinadores del PIT, los formadores de tutores<sup>3</sup> y los tutores<sup>4</sup> están determinadas por su ubicación en la estructura institucional y los sujetos que atienden. En el caso del Coordinador se encuentran además de coordinar y supervisar la operación del PIT, ser el enlace con la Coordinación General y apoyar las actividades de los profesores-tutores.

En el caso de los profesores-tutores, tanto en el documento de *Lineamientos del SIT*, Artículos 12 y 13 (UNAM. 2013b, p. 29) como en el *Programa Institucional de Tutorías*, Funciones de los participantes (CCH. 2013a, p.21), se inscriben las funciones del Tutor.

El tutor, sujeto obligatorio para desarrollar esta actividad, bajo una visión que articula las propuestas inscritas para el SIT, para el PIT y el para el Protocolo de Equivalencias del CCH, es un profesor de asignatura o de carrera, lo que nos conduce a reconocerlo en correlación con un perfil que determina la posesión de una serie de requisitos administrativos, de cualidades psicopedagógicas y de actitudes y habilidades personales. Se reconoce que orienta al alumno en aspectos académicos y administrativo, teniendo entonces una actividad diversificada tanto para el desarrollo de sus funciones como para la conducción de la formación integral del alumno, y para dar cumplimiento a los requerimiento administrativos del PIT, y en gran escala del SIT.

En la Figura 6, se ubican las actividades generales de corte académico y administrativo que realiza el tutor para dar cumplimiento y para ser reconocido en su actividad, de acuerdo con los discursos que derivan desde el PIT, los PAT y el Protocolo de Equivalencias.

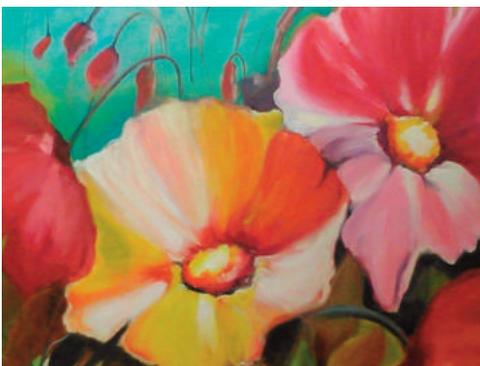
---

3 , 4. Considerando que los profesores, ya sea de asignatura o de carrera son la base del SIT y del PIT, se podrían ubicar la categorías de profesor formador de tutores y profesor-tutor, pues la acción tutorial no despoja al profesor de su identidad, es más es condición de inclusión y exclusión para ser reconocido.

		ACTIVIDAD		
		ACADÉMICAS	ADMINISTRATIVAS PARA EL ALUMNO	ADMINISTRATIVAS PARA EL PIT U OTROS PROGRAMAS
DOCUMENTOS	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORIAS Y PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL	<p>1 Desarrollar actividades inherentes al diagnóstico, la planeación, el seguimiento y la evaluación.</p> <p>2 Acompañar, orientar, dar seguimiento y apoyar al alumno, en forma individual o grupal, en su formación integral para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sortear obstáculos académicos y prevenir el rezago escolar y la reprobación.</li> <li>• Promover su regularización académica.</li> <li>• Comprender la cultura de la acreditación ordinaria.</li> <li>• Fomentar la responsabilidad.</li> <li>• Conocer los diversos servicios del CCH y de la UNAM.</li> </ul>	<p>1 Consulta en el PSI, la lista dálmata de evaluación.</p> <p>2 Canaliza hacia los servicios según lo requiera el alumno, por ejemplo PIA, Psicopedagogía, etc.</p> <p>3 Orienta en trámites para becas, inscripciones, exámenes extraordinarios.</p> <p>4 Orienta para ingresar al PSI, tutorial de estrategias y otros sitios que resulten del PIT.</p>	<p>1 Elabora el PAT de su grupo.</p> <p>2 Diseña estrategias de intervención.</p> <p>3 Participa en jornadas de balance.</p> <p>4 Registra en el PSI-SiSet, las acciones tutoriales desarrolladas.</p> <p>5 Planea y desarrollo juntas con padres de familia.</p> <p>6 Elabora Informe de actividad tutorial, conforme lo designe la Coordinación del PIT.</p> <p>7 Apoya los programas derivados de las acciones del PIT.</p>
	PROTOCOLO DE EQUIVALENCIAS	<p>1 Atención a uno o dos grupos académicos.</p> <p>2 Las actividades que se realicen deberán estar dentro del marco del Programa Institucional de Tutoría.</p>	<p>1 Las actividades que se realicen deberán estar dentro del marco del Programa Institucional de Tutoría.</p>	<p>1 Elabora un informe que contenga: La planeación, el diagnóstico académico, las modalidades de la tutoría, tipos de intervención y resultados obtenidos, el balance, en el que se contrasten los resultados obtenidos con la situación inicial del grupo, y la reflexión.</p>

FIGURA 6. CUADRO COMPARATIVO DE ACTIVIDADES PARA EL TUTOR.

A partir de la serie de datos expuestos, es evidente el compromiso profesional que califica el ser tutor en el bachillerato del CCH, pues si a ello le sumamos el número de alumnos de cada grupo escolar, aproximadamente de 50 a 60 estudiantes, la carencia de un tiempo en el horario escolar para realizar la intervención, y los factores de edad, intereses, carencias, etc., de una población de adolescentes y jóvenes que inician su vida en la UNAM, apreciaremos, estos y otros roles que debe distinguir al tutor en el bachillerato.



### **2.2.2 ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL CASO DEL FORMADOR DE TUTORES.**

Como se analizó (Cfr. Cap. 1), el *formador de tutores* hoy en día se encuentra en pleno proceso de reconocimiento y construcción de su identidad, sin embargo cabe hacer mención que existen otros actores que sin ser profesores ordinarios de carrera, sin mediar proyectos sobre tutoría de sus pares, e incluso desconociendo el enfoque y las actividades de la acción tutorial, impactan en la formación del profesores- tutores. Hoy el reto es también incorporar esas orientaciones en un programa para el formador de tutores.

En la actualidad las actividades que debe desarrollar la Coordinación de Tutoría Operativa y Local, se ve rebasada por las actividades académico-administrativas inherentes a la labor que realizan y al número de grupos académicos y de profesores que se incorporan al programa. Por ejemplo, en el informe de gestión 2012-2013, se informa que en el caso de los grupos de primero y segundo semestres, se cubrió 92 por ciento de los grupos (331 de 360); en los grupos de tercero y cuarto semestres se alcanzó 54 por ciento (192 de 360), y en el caso del quinto y sexto semestres hubo 263 grupos con tutor, equivalentes a 53 por ciento del total.

Por otra parte, se debe reconocer que han existido confrontaciones e incluso un abierto rechazo hacia el ejercicio de la acción tutorial. La problemática para aceptar ser tutores académicos, reconocidos y avalados por las Coordinaciones del PIT, locales y general, ronda los límites de la posesión de los conocimientos y de reconocerse con estos atributos identificadores, para ser sancionado e incluidos.

La figura del formador de tutores, no se aleja de esta problemática, y si sumamos la de-

cisión del profesor, la aprobación por las instancias correspondientes o de la auto calificación o auto descalificación para desarrollar esta función, nos encontramos con un mínimo de profesores para ejercerla.

Por otra parte, lo cierto es que para guiar una formación es necesario tener una cultura de la tutoría en la institución, es necesario poseer conocimientos, habilidades, actitudes que faciliten la orientación formativa de otros profesores-tutores en las áreas del PIT, pero también es necesaria es la actualización en temas sobre identidades y condición juvenil, comunicación intragrupal e intergrupala, orientación educativa, situaciones de riesgo, entre otros.

En este sentido, aún y cuando están dispuestas estas funciones, quien asume el compromiso de participar en el programa, como formador de tutores, delibera<sup>5</sup> entre:

- A cumplir con las demandas de carácter administrativo, dirigir las acciones en el conocimiento construido en el PAT, resolver problemáticas o carencias instaladas en el perfil del profesor-tutor.
- B orientar las estrategias tal como han sido diseñadas en el PAT o diseñar, seleccionar y proponer, con base en su experiencia, otras propuestas para que el tutor las ejecute con los alumnos, pues cabe aclarar que en la fase de Diagnóstico pueden emerger necesidades, intereses, motivaciones distintas.
- C absorber tiempo para guiar la intervención grupal en temas de la acción tutorial, o permitir que el profesor avance en el desarrollo de su programa de estudios, pues recordemos que la tutoría carece de un tiempo y un espacio en el horario escolar. La intervención que ejerza el formador de tutores, recordemos, incluye un cronograma de visitas a los grupos tutorados y los temas tratados.
- D atender diversos factores intrínsecos a las poblaciones de intervienen en la acción tutorial: los alumnos, los padres de familia, el conjunto de profesores que comparte al grupo, o desarrollar la formación del tutor.

---

<sup>5</sup> Algunos autores ubican esta deliberación dualidad de funciones como un sustrato antinómico. La actuación de todo profesor, en cuanto docente, se realiza en un contexto de tensiones conceptualmente antagónicas: por un lado, la tensión de impositividad que da a la acción del profesor el "valor impositivo" de los propios contenidos y valores, objeto de transmisión. Por otro, la tensión, en sentido opuesto, procedente de la unánime proclamación de la no directividad como modo educativo -e incluso didáctico- y de la libertad y originalidad como valores del alumno a respetar y cultivar. La antinomia resulta intensificada como tal, cuando la acción se desarrolla en el marco institucional de los centros docentes reglados oficialmente y oficialmente encorsetados en su funcionamiento y en sus currícula (profesores y contenidos impuestos). La antinomia de base que hemos descrito se proyecta sobre la actuación del profesor-tutor (en nuestro sistema escolar para ser tutor se llega a través de ser profesor). El profesor actúa en y desde una estructura formal concreta: la que oficializa y legaliza en su rol profesoral. Derivadamente, el profesor, aunque no lo desee, inicia su actuación como profesor y como tutor, desde una relación de poder, y, en todo caso, así es percibido por el alumno. Y todo al final configura una situación en principio incompatible con la actitud tutorial que se valora como más positiva: la no directiva. Véase: Sánchez, S. S. (1982). La Tutoría en los Centros Docentes. Manual del Profesor-Tutor, Ed. Escuela Española, Madrid, 3. Edición.

En la actualidad es fundamental ubicar que la tutoría no sólo tiene un carácter informativo, sino esencialmente es formativa para el alumno, y para el tutor. Reconocemos las acciones que han desarrollado la DGOSE, la CUAED, la DGAPA, el Departamento de profesores del CCH, pero también debemos ser conscientes de la necesidad de orientación (del aprendizaje, de la circunstancia del aprendizaje y del proceso formativo<sup>6</sup>) para los tutores como actores principales para su desarrollo frente a sus grupos.

La propuesta de un formador de tutores debe ser reconceptualizada desde el mismo Sistema Institucional de Tutorías para el bachillerato y en efecto cascada tener representación y definición de su identidad en el PIT del CCH, e incluso impulsar acciones para su reconocimiento, caracterización, formación y fortalecimiento de sus actividades.

Pero mientras esto sucede, en los siguientes capítulos se exponen una serie de orientaciones teóricas y prácticas que pretenden orientar e incidir en la formación del formador de tutores.

---

<sup>6</sup> Al respecto puede consultarse: Sánchez, S. S. (1982). La Tutoría en los Centros Docentes. Manual del Profesor-Tutor, Ed. Escuela Española, Madrid, 3. edición.

## 2ª. PARTE

### UBICACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES EN EL CONTEXTO DEL CCH



**PINTURA EN LA BIBLIOTECA DEL CCH, ORIENTE**

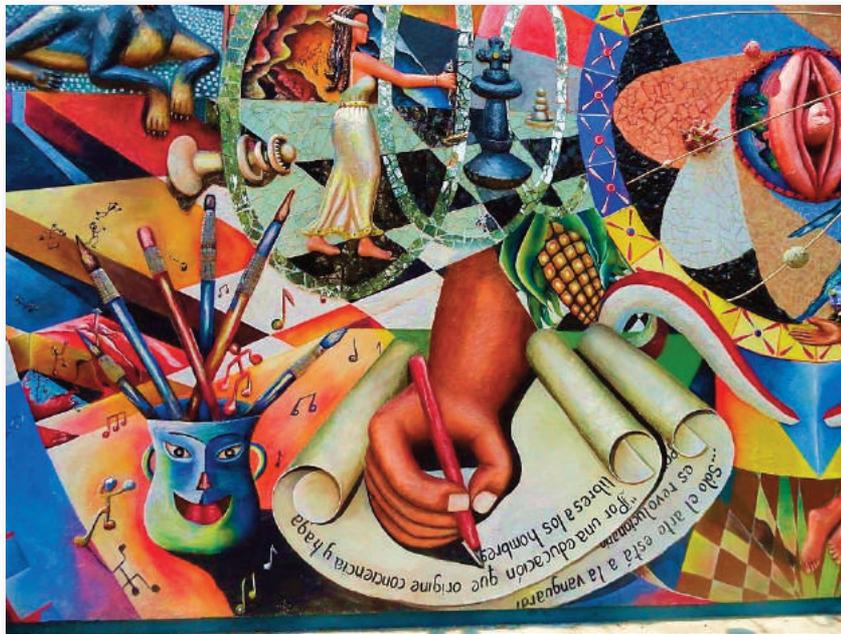
El profesor tiene que fomentar las pasiones intelectuales,  
porque son lo contrario de la apatía esterilizadora que se refugia en la rutina  
y son lo más opuesto que existe a la cultura.

FERNANDO SAVATER. EL VALOR DE EDUCAR. p. 116.



## CAPITULO III.

### EN LA CONFIGURACIÓN INSTITUCIONAL DEL FORMADOR DE TUTORES



MURAL DE LA SALA DE AUDIOVISUAL DEL CCH, ORIENTE

## **CAPITULO III. EN LA CONFIGURACIÓN INSTITUCIONAL DEL FORMADOR DE TUTORES**

En el contexto de consolidación que ha tenido la acción tutorial en los últimos tres años fue como se reconoció, en el documento *Actualización al Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades* (CCH, 2011a), al formador de tutores.

Los factores clave que se citan en la definición de formador de tutores enmarcan una serie de requisitos y al mismo tiempo introducen las actividades básicas instaladas en las prácticas académico-administrativas, en las prácticas y sucesos académicos, y en decisiones individuales que determinan actos de formación para su práctica.

La actuación del formador de tutores, desde las propuestas institucionales, debe mantener coherencia con el enfoque constructivista, el enfoque humanista y el enfoque socio-cultural<sup>1</sup> que se estableció en el CCH para sustentar el trabajo con adolescentes y jóvenes.

Al mismo tiempo deberá considerar el marco del Programa Institucional de Tutorías (2013a), y de los Planes de Acción Tutorial del CCH (2013b, 2013c, 2013 d), donde se especifican habilidades, conocimientos y actitudes que permitan la formación integral de los alumnos que cursan el bachillerato.

En este sentido, ante la necesidad de impulsar una formación integral en los estudiantes y de la coexistencia de diversos actores, se debe valorar y ubicar quién es el formador de tutores, cuáles son los niveles de su intervención para orientar la toma de decisiones y las actividades del tutor, e incluso cuáles son las líneas formativas que ambos, tutor y formador de tutores debatirán para lograr una reflexión constructiva en sus encuentros.

### **3.1 EL FORMADOR DE TUTORES Y LA CONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD**

---

Inicialmente se debe reconocer que el formador de tutores emerge por la necesidad de apoyar la formación y orientación del creciente número de tutores, por el impacto de las diversas acciones de tutoría en los planteles del CCH y por la actualización en las disposiciones de organización dictadas por la Rectoría de la UNAM; también debemos ubicar su origen a consecuencia de la saturación y dispersión de actividades de diversa índole que polarizaron o dividieron los discursos sobre el ejercicio de la tutoría en el CCH, o bien la tergiversación de actividades que pretendiendo calificarlas de acciones para la tutoría, sólo generaron confusión y rechazo.

---

<sup>1</sup> Ver: UNAM (2012), Iniciativa para implantar el deriva del sistema institucional de tutorías, en: <http://www.tutoria.unam.mx/portal/ayuda/PIT/sitUNAM.pdf>

Iniciemos por aclarar la definición que aparece en el documento *Actualización al Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción e los profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades* (CCH, 2011a), para ello se ubica la Figura 1. Definición de formador de tutores, donde se sintetizan los planos que se integran su actividad.

En este esquema se apreciar, la forma en que se instala la figura del formador de tutores en el CCH, y específicamente en el PIT, correlaciona tres dimensiones: el de las actividades académico-administrativas en el contexto de la tutoría en la UNAM y en el CCH; el de las actividades académicas asociadas a la formación integral de los alumnos; y el correspondiente a la individualidad que ronda la toma de decisiones para proveerse de la formación profesional y personal que lo conduzca hacia la acción y reflexión de su desempeño.

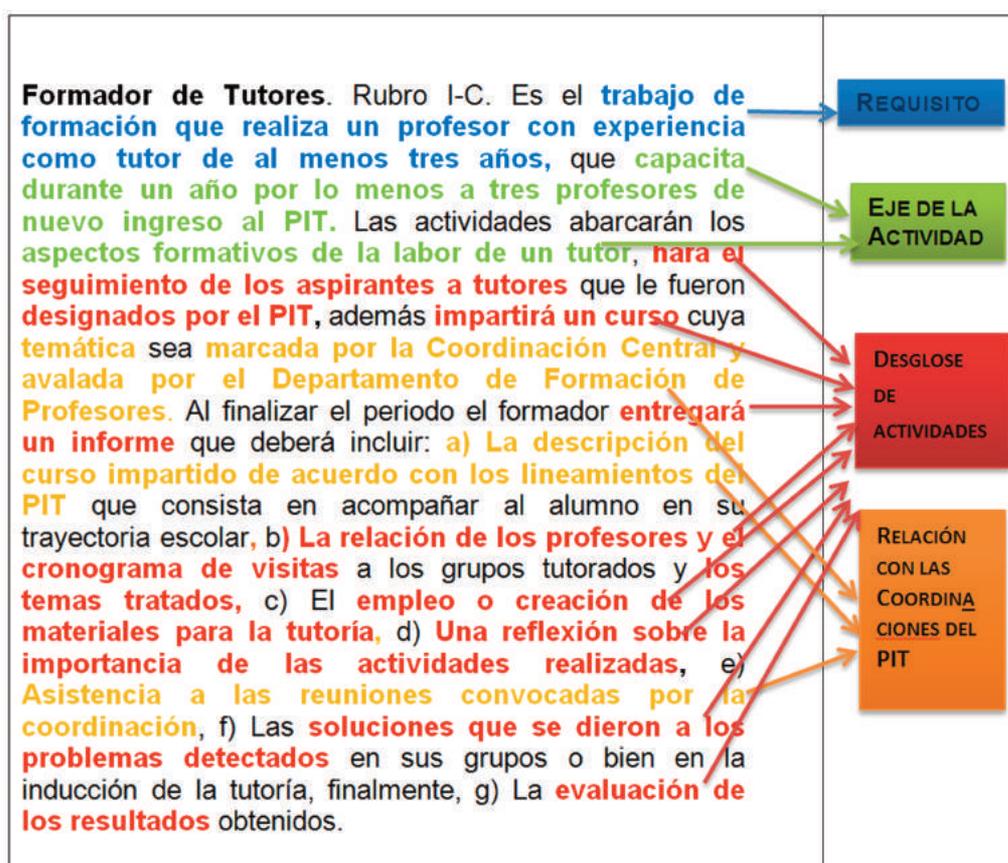


FIGURA 7. DEFINICIÓN DE FORMADOR DE TUTORES

En el plano **académico-administrativo**, se pueden observar aquellas prácticas inherentes al ejercicio de su rol, como formador de tutores, en el contexto del PIT del CCH, para ello es indispensable reconocer tanto las funciones del tutor como las demandas que la institución le fija, tal es el caso del seguimiento de los aspirantes a tutores, la impartición de un curso, la elaboración de un informe con las especificidades acreditadas en el protocolo de equivalencias, entre otras.

En el plano **académico**, las actividades derivan y se vinculan con el desarrollo de las con-

diciones, carencias y necesidades que tanto el tutor, el grupo de tutores y los alumnos manifiestan en los grupos asistidos, ellas deben reconocerse y atenderse para lograr los fines de la tutoría. Las actividades académicas también deben incluir la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de las capacidades del propio formador de tutores, que le permitan cumplir con su función de orientar, asesorar y formar un grupo de tutores.

En el plano de la **individualidad**, es necesaria la autorreflexión sobre las habilidades<sup>2</sup> de la persona del profesor que se asume como formador de tutores, pues partir de un balance sobre el estado de las propias habilidades intelectuales<sup>3</sup>, sobre los conocimientos que poseen y de los que carece, y sobre las actitudes que le permiten construir relaciones sanas de intercambio con sus pares, se podrán tomar decisiones sobre aquello que es necesario fortalecer para promover con calidad las orientaciones de sus pares, incluyendo las asociadas con la asesoría y la convivencia; y, en una visión más amplia, con la generación de conocimientos que sean posibles de sistematizar para su registro en ponencias e incluso materiales de apoyo para la práctica de tutoría.

En este sentido, las funciones del formador de tutores pueden resultar complejas para aquellos que las sitúan y las asumen solamente en el plano informativo, por lo cual se propone que la formación sea observada en el sentido que Gadamer (2003), inscribió hace ya algunas décadas, esto es:

*La formación está vinculada al concepto de cultura y al desarrollo de capacidades y talentos.*

*En la formación uno se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma; todo lo que ella incorpora se integra a ella, en la formación alcanzada nada desaparece, sino que se guarda.*

*La formación es tanto constitución histórica como historia, en el sentido de retener, olvidar y recordar, pero también de cultivar capacidades para avanzar en su reflexión.*

Con este fundamento, la interrelación de conocimientos, prácticas, actores y demandas que actualmente se asocian con el ejercicio de la tutoría, exige, más allá de los requisitos

---

Amoros. (2007, p. 7), retomando a Robert Katz ha identificado tres habilidades esenciales: Técnicas, que consiste en la habilidad de aplicar el conocimiento especializado o la experiencia adquirida; Humanas, comprenden la habilidad de trabajar con las demás personas, de entender y motivar a la gente tanto de manera individual como en grupo; y Conceptuales que consiste en la capacidad mental de analizar y diagnosticar situaciones complejas.

Amoros. (2007) agrupa las habilidades intelectuales en: Aptitud numérica (Habilidad para la velocidad y la precisión numérica); Comprensión verbal (Habilidad para comprender lo que se lee o se oye y la relación entre las palabras); Velocidad perceptual (Habilidad para identificar las similitudes y las diferencias que se pueden ver rápidamente y con precisión); Razonamiento inductivo (Habilidad de identificar la secuencia lógica de un problema en un problema y luego resolverlo); Razonamiento deductivo (Habilidad para usar la lógica y evaluar las implicancias de un argumento); Visualización espacial (Habilidad de imaginar la manera en que vería un objeto al cambiarle de posición en el espacio); y Memoria (Habilidad de retener y recordar experiencias pasadas).

y experiencias asociadas a un perfil para ser nombrado formador de tutores, de mantener y profundizar en conocimientos, actitudes y habilidades intelectuales, profesionales y personales, para llevar a cabo la orientación, asesoría y formación de un grupo de profesores-tutores.

Siguiendo estas ideas de Gadamer (2003) y haciendo una correlación con lo citado en la definición del Protocolo de Equivalencias (CCH, 2011a), necesitamos proveer al formador de tutores de saberes asociados con la *cultura* institucional y de ahí partir hacia el reconocimiento de las transformaciones que el currículum del CCH ha observado en las últimas décadas, en cuanto a su plan de estudios y de las particularidades que caracterizan a los actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir al profesor formador de tutores.

Asimismo, el *desarrollo de las capacidades y talentos* para desempeñarse como formador de tutores, se asocia con una nueva cultura y con la perseverancia en el desarrollo de sí mismo, como persona, como profesional de la docencia y con la posesión de experiencias en las áreas inherentes al ejercicio de la tutoría, es decir, la orientación del aprendizaje, la orientación de la circunstancia del aprendizaje y la orientación del proceso formativo. Para ello resulta importante la vinculación con las áreas de la comunicación humana, la psicología y la pedagogía.

En el plano de la reflexión individual que incluye el reconocerse como un formador de tutores, y no como un informador de la institución, se pueden valorar las necesidades y las líneas que se necesitan ampliar y fortalecer para su cumplimiento. Aquí destacan el concepto de la *autoadministración*<sup>4</sup> y las destrezas que implica fijar una identidad.

Por último, para ser identificado como formador de tutores se solicita que tenga *experiencia como tutor de al menos tres años*, con esta representación se espera que haya adquirido una cultura de la tutoría y, como señala Gadamer, si de formación se trata, *debió apropiarse por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual se formó*.

Los conocimientos, habilidades y actitudes asociadas con el ejercicio de la acción tutorial suelen ser el ancla para intervenir, a través de su adecuación, a lo que se detecta en cada grupo académico; también, la nula o poca experiencia de los profesores que actúan como tutores exige la constante adecuación de las estrategias por quien los asesora y orienta; y

---

<sup>4</sup> Autoadministración, se refiere a la competencia fundamental que incluye la conciencia de uno mismo y de todo aquello que le rodea, la automotivación y la administración de la carrera profesional propia, conociendo como manejarse y adaptarse a situaciones cambiantes. Esta capacidad incluye las siguientes destrezas interrelacionadas: Aprendizaje (como habilidad de ganar conocimiento con base en la experiencia diaria y de mantenerse al día de los desarrollos del campo en que se encuentre); Administración personal del tiempo (como aptitud de manejar varias tareas al mismo tiempo, mediante la fijación de prioridades y la asignación de tiempo de manera eficiente, Atributos personales (comprenden diversas características personales que ayudan a hacer frente a las diarias situaciones de trabajo); Normas éticas (comprenden un conjunto de creencias y comportamientos que una persona aplica al hacer frente a situaciones que involucran juicios morales y de valor).

la renovación de la base normativa del PIT conllevan la actualización permanente de quien ya habiendo sido tutor ahora se identifica y se le identifica como formador de tutores.

Ante ello debemos reconocer la trayectoria que debió seguir este actor, es decir, primero, como un docente de su asignatura, después como profesor-tutor y por último como un formador de tutores; esta trayectoria que él también requirió y requiere de apoyos que afiancen y fortalezcan la formación permanente para que pueda *cultivar capacidades y avanzar en la reflexión sobre su propio actuar*, pues recordemos que el informe de su actividad debe contener una *reflexión sobre la importancia de las actividades realizadas*.

La construcción de la identidad del formador de tutores, y el consecuente desarrollo de su actividad no es, ni puede ser, una tarea ajena al contexto de las prácticas educativas y de tutoría en el CCH y de sus elementos relacionales en el contexto de la UNAM.

Al abordar la construcción de la identidad del formador de tutores, debemos tener en cuenta, entonces, que se trata de un proceso individual y colectivo; individual, pues es el profesor de carrera, o también puede ser un profesor de asignatura, quien se reconoce y decide asumir las funciones de ser nombrado formador de tutores, quien decide traspasar los límites inscritos por la institución y avanzar en la construcción de este objeto del currículo a través de la reflexión y el debate de sus resultados; colectivo, pues transita hacia compartir, coparticipar y evaluar con los otros profesores-tutores las estrategias y experiencias de formación institucionalizadas o individuales, las cuales han sido construidas en el ejercicio de la tutoría, en el diseño y creación de las estrategias de intervención tutorial, y de ser el caso, en productos de investigación educativa.

### 3.2 PRÁCTICAS DEL FORMADOR DE TUTORES

Para establecer, en la mirada de cómo los formadores de tutores podrían construir y consolidar los procesos de formación de nuevos tutores, debemos iniciar por ubicar las prácticas de su intervención para ello formulamos un esquema (Véase: Fig. 2), la cual ubica los planos de incidencia y las actividades académico-administrativas, académicas e individuales en correlación con los actores básicos de la acción tutorial.

El despliegue de habilidades intelectuales, profesionales y personales debe ser observado en términos de interrelación, flexibilidad e integración en cada una de las actividades que realizan el formador de tutores, los tutores, los alumnos y las instancias administrativas y académicas, tanto del CCH, como en cada plantel educativo.

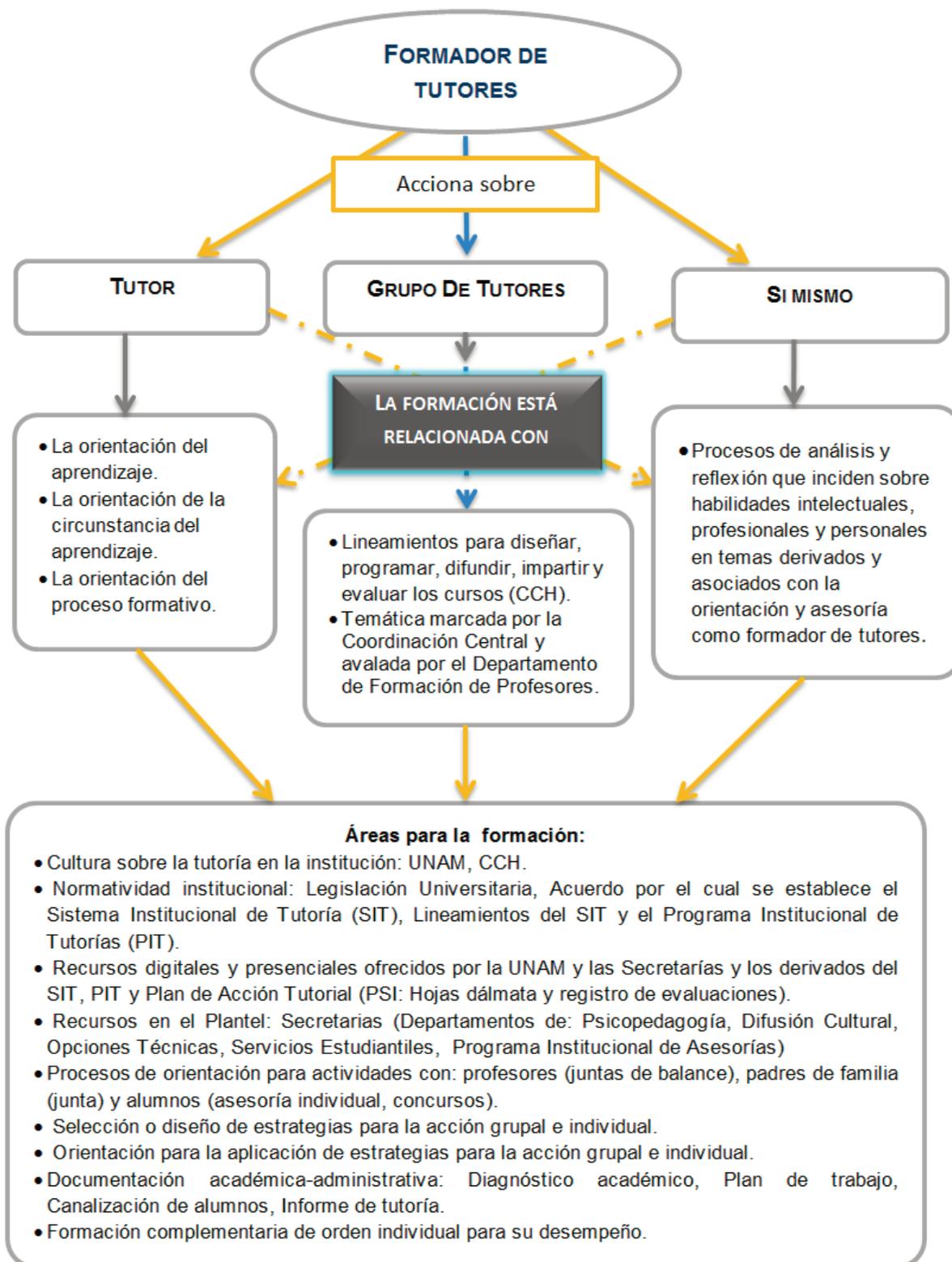
En este sentido, al articular los planteamientos hechos por Gadamer (2003), tenemos que:

- a En relación con el *concepto de cultura y de desarrollo de capacidades y talentos*, es preciso tomar en cuenta aquellos datos que se especifican en la primera parte de este libro: **LA CULTURA SOBRE TUTORÍA EN LA UNAM**, toda vez que en los últimos

cinco años esta actividad ha sido valorada y reubicada en cada uno de sus niveles educativos, lo que ha producido una serie de modificaciones, ratificaciones, nuevos planteamiento y también otras exigencias e interpelaciones.

- b En la afirmación que cita: *uno se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma*, se hace necesario reconocer y analizar las experiencias particulares que como tutor creó y desarrolló durante el ejercicio de la tutoría para seleccionar aquellas que son susceptibles de compartir y aplicar en los contextos ahora asumidos como formador de tutores, siendo sobre todo congruentes con los enfoques dispuestos en el SIT, en el PIT y los PAT en el CCH. En este sentido, se ubica el capítulo II del libro: **CONCEPTOS, ACCIONES Y ACTORES DE LA TUTORÍA EN EL CCH**, ya que al reconocer los perfiles y los correspondientes límites y alcances de sus decisiones, se podrá avanzar en tres esferas: la sistematización de procesos y procedimientos académicos y administrativos; la recopilación de experiencias y conocimientos que sean viables de compartir, y la selección de datos para su estudio e investigación.
- c En el orden de *cultivar capacidades para avanzar en su reflexión*, se aloja la necesidad de sugerir **ORIENTACIONES PARA EL FORMADOR DE TUTORES**, asociadas con las habilidades técnicas, humanas, conceptuales, que le permitirán consolidar sus saberes en el rol de formador, y a la vez avanzar en la orientación y asesoría en las actividades de los tutores, para, si es el caso, fortalecer la conciencia de sí mismo, de todo aquello que le rodea, de la automotivación y de la autoestima. La reflexión solo será posible en tanto coexistan condiciones favorables para el intercambio entre formador de tutores, tutor y profesores; e incluso para compartirlas en diversos foros académicos.

En la Figura 8, es posible ubicar las áreas de atención a las que debe responder la formación dirigida hacia el formador de tutores.



**FIG. 8. ÁREAS DE ATENCIÓN Y FORMACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES**

### 3.3 ORIENTACIONES PARA EL FORMADOR DE TUTORES

La tarea del formador de tutores se articula con una serie de representaciones que se construyen a partir de los vínculos que tiene con diversos actores que convergen en la institución (alumnos, profesores, padres de familia, autoridades administrativas y de coordinación académica), de la organización que exige el asesoramiento y la conducción de cada una de las etapas de la acción tutorial, de las obligaciones y funciones asignadas implícitamente en el SIT, en el PIT y en los PAT<sup>5</sup>, y de las obligaciones que se inscriben para su perfil en el protocolo de equivalencias del CCH.

Las actividades académico-administrativas y de apoyo para mejorar la calidad de formación académica son el eje para calificar la trascendencia que la acción del formador de tutores realiza, en este sentido la formación; como se señaló anteriormente se vincula con estar informado sobre la cultura de la tutoría en el CCH, de los momentos de intervención que se proponen en los PAT y asimismo en la asimilación de los ejes que la convivencia humana exige para el trabajo con y entre profesores, alumnos y profesores-tutores.

Reconocemos que la formación no se limita a la posesión de un conocimiento en y para el desempeño de sus funciones como formador de tutores, la formación es una construcción histórica, es cultura, es la recreación de la experiencia, hace necesaria y conlleva además la reflexión sobre la propia práctica y de su objeto de estudio, la tutoría.

En el caso del formador de tutores, la acción tutorial y su formación, constituye una confrontación marcada por los significados y las prácticas con que se le identifica en la institución y con la identidad que se ha ido construyendo en los espacios y tiempos de su rol como docente y como tutor, antes que como formador de tutores<sup>6</sup>.

En este sentido, el formador de tutores enfoca su acción a planear, desarrollar y evaluar una formación para una actividad implícita a la docencia y cuidadosamente alojada en la dimensión humana, implica un fenómeno de espejo, pues recordemos que la tutoría es un apoyo para la formación integral del alumno y un complemento a los cursos ordinarios para mejorar la calidad de los aprendizajes, lo que exige esta misma disposición para orientar y asesorar al tutor en las vicisitudes que durante un ciclo escolar se presentan, pero además fundamentadas en conocimiento teóricos y experiencias de ambos.

De esta manera los significados y las prácticas se insertan en las funciones de la tutoría y del tutor, las que no debe reducirse en cursos, ni de un espacio y tiempo fijos de orientación y asesoramiento, sino de un acompañamiento permanente en un ciclo escolar y más allá de este tiempo, el de la permanencia inclusive durante su inserción en el programa. Además debemos valorar la reflexión que durante la construcción de los procesos grupales e individuales tutores y formador de tutores han desarrollado.

---

<sup>1</sup> En el semestre escolar 2014-1 se han publicado el Plan de Acción Tutorial para 1ro., 3er. y 5to. semestres.

<sup>2</sup> Recordemos que el requisito principal es tener una experiencia mínima de tres años como tutor.

Para la formación específica del formador de tutores, bajo el esquema situado en el apartado anterior, en conjunción con las determinantes institucionales (SIT, PIT y PATs) y las establecidas para su perfil, proponemos cuatro ámbitos:

- A EL DESARROLLO DE LAS ACCIONES ACADÉMICAS DEL TUTOR. Estudio y capacitación en aspectos académicos asociados a la tarea del tutor agrupados en:
  - a Orientación del aprendizaje,
  - b Orientación de la circunstancia del aprendizaje y,
  - c Orientación del proceso formativo. Por ejemplo el registro de datos en el SiSet.
- A EL DESARROLLO DE LAS ACCIONES ADMINISTRATIVAS. Investigación y asesoramiento para apoyar las acciones de carácter administrativo de la acción tutorial, las cuales además exigen un conocimiento y manejo básico de las TICs y de las plataformas institucionales.
- B EL VÍNCULO CON LOS ACTORES DE LA ACCIÓN TUTORIAL. Estudio y actualización de conocimientos psicopedagógicos y de comunicación que exige el trato con tutores, jóvenes y adolescentes, importantes por el perfil del alumno en el nivel bachillerato.
- C LA INVESTIGACIÓN Y LA REFLEXIÓN. Formación e investigación para promover la reflexión sobre y en la acción tutorial, además de aquella que, como resultado de esta actividad reflexiva, el formador de tutores reconozca como necesaria.

La correlación e integralidad que guardan las cuatro áreas se muestra en la Figura 3, y en este sentido, en la interrelación que guardan las áreas para la formación del formador de tutores, y siguiendo a Honoré (1980), se puede señalar que situamos la formación como experiencia de formación<sup>7</sup>, donde cobra sentido decir que quien asume la función de formador de tutores afrontará y desafiará, tanto al formador (que es él mismo), al formado (que son los tutores principalmente) y nuevamente al formador (que es él mismo, pero reconstruido por la propia experiencia de formación individual y compartida).

La formación como experiencia se inserta en una coexistencia espacio-temporal con la docencia y en los límites de la reflexión sobre los aspectos de la acción tutorial, se observa y evalúa a partir de lo que sucede fuera de su campo, la enseñanza y aprendizaje de una asignatura, la permanencia o deserción de los alumnos, pero también en la apertura hacia la investigación de las experiencias producidas en el campo de la tutoría para el bachillerato.

---

<sup>7</sup> La experiencia de formación es una experiencia de toma de conciencia de aspectos nuevos del espacio y del tiempo vivido, por consiguiente de nuevas posibilidades abiertas por la relación y por el intercambio. La experiencia de formación hace recuperar un espacio y un tiempo (p.38), remite a conocimientos teóricos y prácticos, hacia una actitud de mantenerse abierto hacia lo otro, hacia puntos de vista distintos y más generales, e incluso remite a un sentido en la historia personal, pues se articula con experiencias anteriores y prepara para nuevas experiencias (p.39).

La formación integral y de calidad para el alumno, emerge en la interdependencia entre docencia y tutoría, entre formación de profesores y formación de tutores, entre procesos de acompañamiento y orientación, y procesos de enseñanza y aprendizaje, entre tutoría individual y tutoría grupal, entre actividades académicas y reportes académico-administrativos, entre la acción y la reflexión.

Finalmente es necesario reconocer que el tutor, puede ser un docente de alguna de las asignaturas que desarrolla el alumno en un ciclo escolar, sin embargo, también coexisten tutores que son ajenos al conocimiento y convivencia grupales, esta circunstancia impacta su aceptación y su relación con el grupo de alumnos y de profesores de las asignaturas desacreditando su desempeño en el grupo que lo observa ajeno a su contexto y situación de vida en el aula.

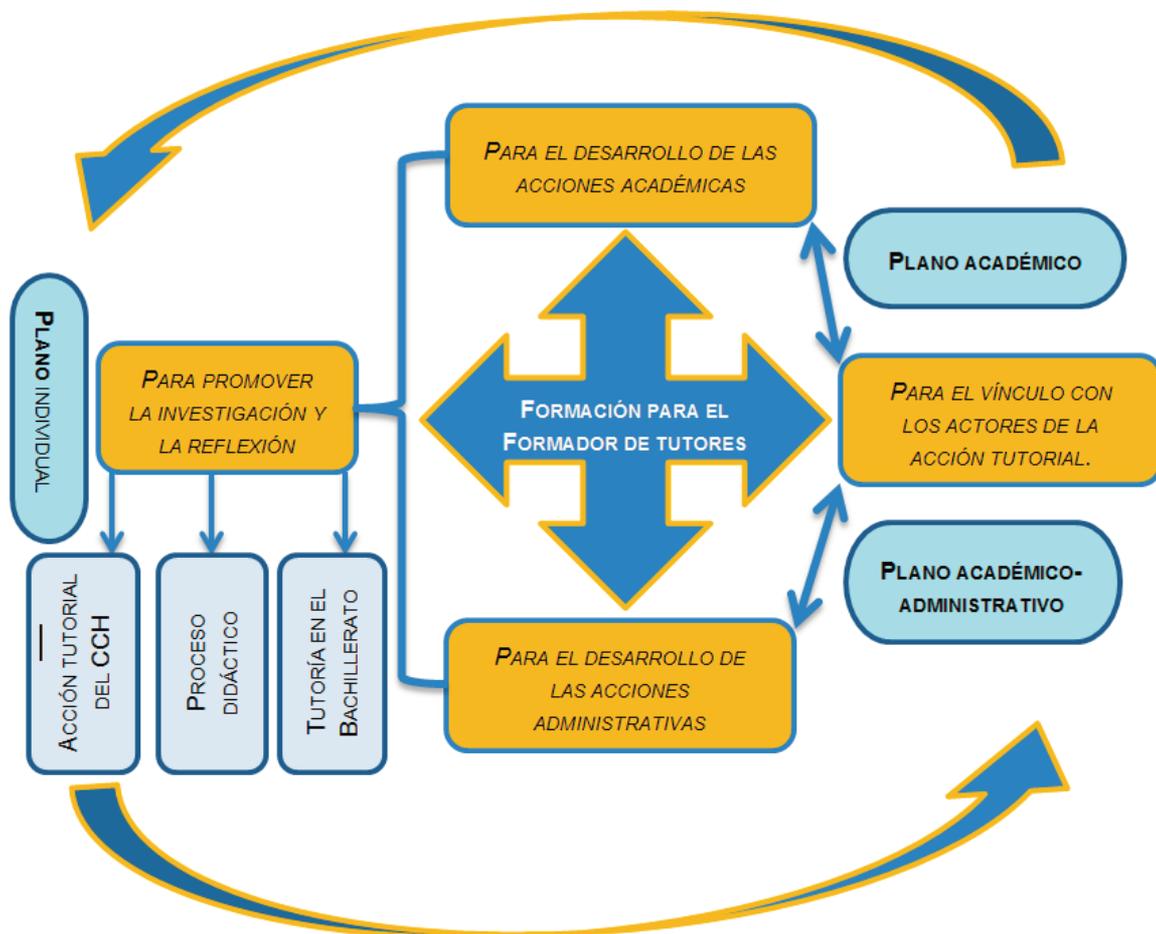


FIG. 9. ÁREAS PARA LA FORMACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES

## 3ª. PARTE

### FORMACIÓN DEL FORMADOR DE TUTORES, ENFOQUES TEÓRICOS



**PINTURA MURAL EN LA CUAED, UNAM**

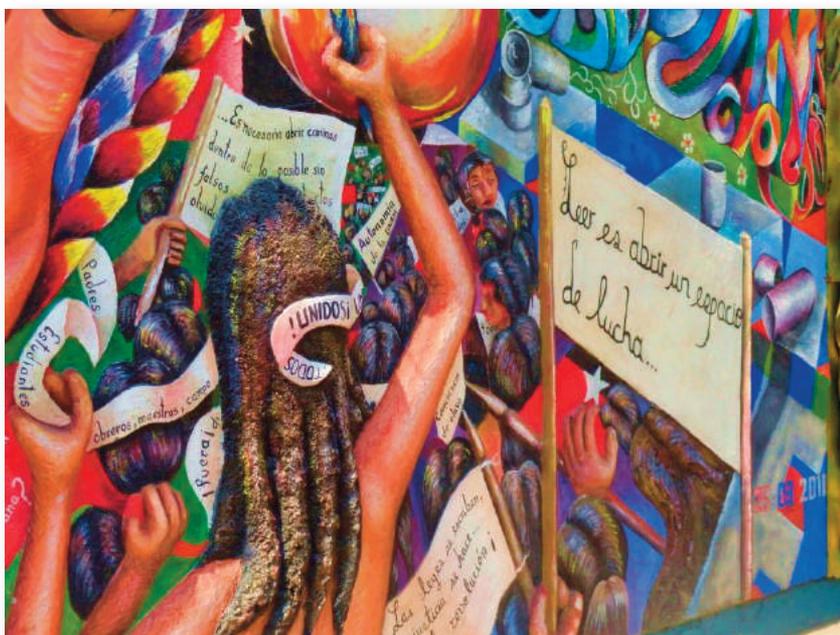
Es preciso atreverse para decir científicamente, y no blablablamente,  
que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero.  
Con los sentimientos, con las emociones con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión  
y también con la razón crítica.

PAULO FREIRE. CARTAS A QUIEN PRETENDE ENSEÑAR. p.26



## CAPITULO IV.

### ORIENTACIONES CENTRADAS PARA LA INTERVENCIÓN CON EL TUTOR



MURAL DE LA SALA DE AUDIOVISUAL DEL CCH, ORIENTE

## **CAPITULO IV. ORIENTACIONES CENTRADAS PARA LA INTERVENCIÓN CON EL TUTOR**

En la en la primera parte se mostró un panorama general de la cultura de la tutoría en la UNAM y para ello se contextualizaron las áreas de intervención del trabajo del tutor, se proporcionaron direcciones electrónicas y citaron documentos para tener contacto con las dependencias institucionales y locales; en la segunda parte del libro se enfatizó la posición que mantiene el formador de tutores en el contexto de la práctica de la tutoría en el CCH. Asimismo hemos reconocido que en la formación del profesor formador de tutores se despliegan ejes teóricos y prácticos que sustentan las tendencias institucionales para conducir proyectos sobre los procesos de formación de sus actores.

En medio de los requisitos donde se enmarca la experiencia previa en el área de la tutoría, se integran, además, formas para filtrar las recomendaciones que se realizan para la formación de los recursos humanos en la educación media superior y de todos aquellos factores presentes en la población de alumnos del CCH.

En este contexto, ser nombrado y reconocido como formador de tutores, desarrollar procesos de formación para el profesor tutor con base en los intereses, demandas y necesidades sean del orden de la institución educativa o personal, desencadena dispositivos que deben rebasar los límites de la planeación institucionalizada, de la racionalidad constructiva y progresiva en la institución, y para promover experiencias de formación consensuada y en coherencia con las necesidades demandadas, asimismo se plantean procesos de autoevaluación que reflejan las reflexiones sobre las carencias y necesidades del tutor y de aquellas que han sido detectadas en los grupos escolares.

De esta manera, se propone que en la construcción de la identidad y en el ejercicio profesional de quien se eleva como formador de tutores, también tendrá por eje a los tutores, a las autoridades académicas y el eje teórico-conceptual de la postura institucional, es bien recibida la diversidad pero en consonancia con el objetivo fundamental de la acción tutorial para el bachillerato y las áreas de atención del tutor.

Al ubicar el diseño de actividades formativas para la formación del profesor formador de tutores, nos enfocamos hacia lo enunciado por Meneses (2004, p. 123) acerca de que el formador se distinguirá de otros hombres en su capacidad de lectura del mundo, de desciframiento de lo anudado o reprimido, de construcción de dispositivos que enriquezcan el movimiento del pensamiento y agregamos también, que el enfoque constructivista, humanista y socio-cultural de la tutoría dictada en nuestra institución.

Recordemos que la preparación específica del formador de tutores, así como la del profesor-tutor, comprenderá una delimitación y enunciación de tareas tutoriales concretas, seguido, a su vez, del estudio sobre el modo de llevarla a la práctica. Cabe recordar que la formación, para no ser devaluada no ser solo información, debe acompañarse de un proceso de toma de decisiones y de autorreflexión.

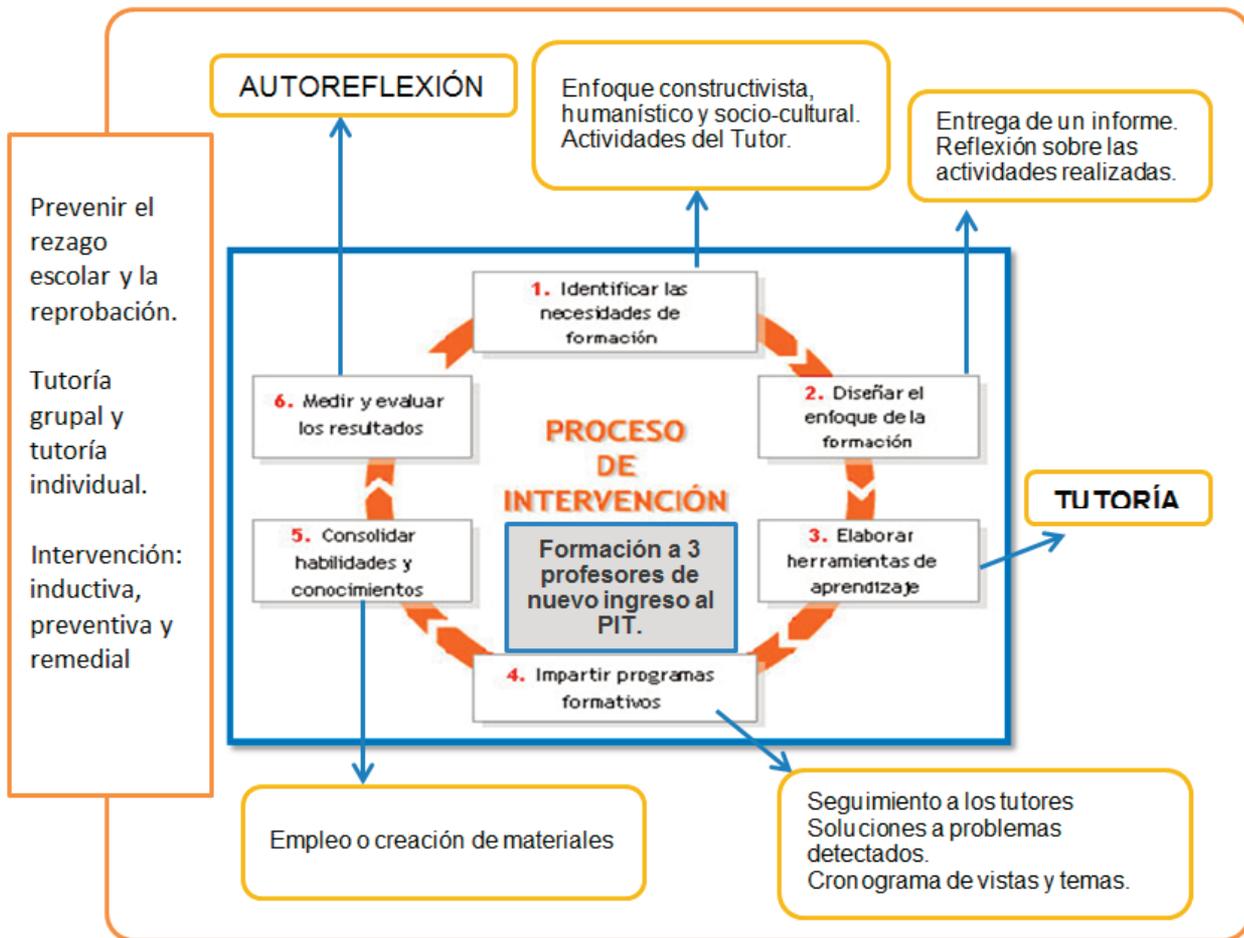
Ser profesor, admitir ser profesor-tutor, y situarse como formador de tutores, por el grupo de tutores, alberga un compromiso que se extiende hacia la admisión de nuevos roles e identidades en las prácticas educativas, al respecto Tedesco (1995, citado por Savater, 2010), aclaraba:

*La capacidad de abstracción, la creatividad, la capacidad de pensar de forma sistemática y de comprender problemas complejos, la capacidad de asociarse, de negociar, de concertar y de emprender proyectos colectivos son capacidades que pueden ejercerse en la vida política, en la vida cultural y en la actividad en general. [...]El cambio más importante que abren las nuevas demandas de la educación es que ella deberá incorporar en forma sistemática la tarea de **formación de la personalidad**. El desempeño productivo y el desempeño ciudadano requieren el desarrollo de una serie de capacidades... que no se forman ni espontáneamente, ni a través de la mera adquisición de información o conocimientos. La escuela –o, para ser más prudentes, las formas institucionalizadas de educación– debe, en síntesis, formar no sólo el núcleo básico de desarrollo cognitivo, sino también el núcleo básico de la personalidad.*

En este orden de ideas, no basta con la buena intención, no basta con la información que se le proporcione al tutor o al formador de tutores, es imprescindible recapitular que se deben conjuntar:

- A formas de pensar y comprender los procesos de la acción tutorial;
- B proyectos individuales y colectivos que abarquen a profesores, tutores y personal académico administrativo independiente de su transcendencia en la administración escolar.
- C la formación de la personalidad (e identidad) del formador de tutores en correspondencia con lo que se promueve hacia el tutor.
- D capacidades para negociar y concertar acuerdos con profesores-tutores y con instancias académico-administrativas.

Para orientar el desempeño de la actividad formativa que realiza el formador de tutores, la cual no debe limitarse a las orientaciones que se inscriben en el Protocolo de Equivalencias, se plantea destacar el núcleo básico de desarrollo cognitivo que abarca su actividad y el núcleo de su personalidad que siguiendo el esquema propuesto por Amorós (2007, p. 30), y correlacionándolo con las demandas de la institución se plantea en la Figura 10 de este capítulo.



**FIG. 10. PROCESO DE INTERVENCIÓN DEL TUTOR. ADAPTACIÓN DEL MODELO DE INTERVENCIÓN EN FORMACIÓN Y DESARROLLO DE HABILIDADES, (AMORÓS 2007).**

La acción tutorial en el caso del CCH, se rige por el PIT y por los PAT, en ellos se establecen la información, la orientación y la formación que necesita el alumno e indirectamente marcan los saberes que debe poseer el tutor para el ejercicio de su actividad.

Para quien se conduce en el nivel de formador de tutores, este plan de contenidos académicos será también el eje de su asesoría y apoyo para el tutor e incluso para su formación; para ello es necesaria la revisión minuciosa que ubique en cada semestre los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales para la tutoría, pues de acuerdo con las necesidades que movilice el diagnóstico realizado e incluso por los cambios que emergen de la investigación en el área, será posible la orientación que lleve a cabo. Reconocemos que cada semestre, cada grupo escolar y cada turno fijan necesidades específicas para la tutoría.

Así, en el ejercicio de la tutoría y asesoría, debemos sumar una serie de señalamientos de orden teórico que fortalezcan las habilidades intelectuales y las competencias del tutor para que en el trato con los adolescentes y jóvenes pueda ejercer su acción sin presiones. Savater (2010, p. 33) nos dice:

*La realidad de nuestros semejantes implica que todos protagonizamos el mismo cuento: ellos cuentan para nosotros, nos cuentan cosas y con su escucha hacen significativo el cuento que nosotros también vamos contando... Nadie es sujeto en la soledad o aislamiento, sino que siempre se es sujeto entre sujetos: el sentido de la vida humana no es un monólogo sino que proviene del intercambio de sentidos, de la polifonía coral. Antes que nada, la educación es la revelación de los demás, de la condición humana como un concierto de complicidades irremediables.*

La acción tutorial en el bachillerato del CCH, es precisamente encuentro entre sujetos, un proceso de acompañamiento entre semejantes, entre tutor y tutorados, es conocimiento y experiencia, es triunfo y fracaso, es alegría y dolor en tanto son matices del conocimiento y desarrollo humano, de ahí que en la tutoría *ellos cuentan para nosotros, nos cuentan cosas y con su escucha hacen significativo el cuento que nosotros también vamos contando.*

La acción tutorial exige, del tutor y exclusivamente del formador de tutores, reflexionar y actuar sobre sus propias debilidades y habilidades, sobre sus competencias para reconocerse en la propia identidad, con sus limitaciones para la conducción de procesos formativo para el tutor y para si mismo, *ya que se es sujeto entre sujetos: el sentido de la vida humana no es un monólogo sino que proviene del intercambio de sentidos, de la polifonía coral.* En la acción tutorial es posible el reencuentro consigo mismo, en palabras y experiencias citadas en el intercambio entre tutores se podrán identificar y edificar necesidades y proyecto de formación.

Ahora bien, esto que se cita en los párrafos anteriores, también debe ser comprendido y ejecutado por quien se asume como formadores de tutores, *ya que se es sujeto entre sujetos*, es decir, se es formador de tutores, entre tutores, y cuando se intentan conducir procesos de formación, al actuar y al reflexionar, se posibilitará la confrontación y balance de triunfos y fracasos. En la revelación de los demás, de su condición humana, se estará observando como en el centro del *concierto de complicidades irremediables.*

La capacidad que se posea para construir experiencias de formación con los tutores, permitirá, siguiendo a Savater (2010, p. 33), construir la *realidad* de sus semejantes, *aprender a leer sus mentes*, equivale a la destreza estratégica de prevenir sus reacciones y adelantarse a ellas, equivale ante todo a mejorar la propia conducta y actitud para la toma de decisiones.

Así, la relación holística que caracteriza las experiencias de formación y que se concretan en los encuentros y acciones que se desarrollan entre formador de tutores-tutor-tutorado,

se propaga la semilla que resguarda el intercambio y la intervención de la acción tutorial, que fortalece la dirección de actividades académicas, académicas-administrativas para llegar a la reflexión y construcción de saberes.

#### **4.1 EN EL CAMPO DE LAS ORIENTACIONES ACADÉMICAS Y ACADÉMICO-ADMINISTRATIVAS EN EL DESEMPEÑO DE TUTOR**

Los propósitos, los contenidos y las estrategias para la acción tutorial se articulan en el sentido de asegurar la formación integral de los tutorados, y se amalgaman con la formación que debe cursar en los estudios de educación media superior.

Como todo proceso didáctico, la tutoría incluye la planeación, conducción y evaluación de las actividades o estrategias de acción tutorial, las cuales deben abarcar la tutoría individual y la tutoría grupal, así como el estudio de trayectoria la escolar y la detección de factores de riesgo.

Savater (2010), señala que el aprendizaje a través de la comunicación con los semejantes y de la trasmisión deliberada de pautas, técnicas, valores y recuerdos es un proceso necesario para llegar a adquirir la plena estructura humana; y en el caso particular de la educación media superior, Mendive (2008, p. 14-15) apunta que parte de la crisis de este ciclo es atribuida a la falsa oposición entre los aprendizajes socio-afectivos y los cognoscitivos.

En la medida de nuestra formación y experiencia, reconocemos que los propósitos de la tutoría son:

- Mejorar la calidad del aprendizaje de los alumnos en todas las materias;
- Disminuir los índices de reprobación, rezago y deserciones escolares;
- Promover la responsabilidad y autonomía de los estudiantes en concordancia con el Modelo Educativo del Colegio (CCH. 2013b, p. 7).

Sin embargo, ¿qué entender por contenidos de la tutoría?, sólo aquello que están en correlación con estos propósitos escritos en los PAT; o ¿aquello que manifiesta el alumno como carencia, interés o necesidad en el contexto de una la tutoría individual?; o ¿lo que surgen de los conflictos en el aula, entre alumnos o en su relación con los profesores y entre los miembros del grupo?; o ¿los que se originan desde el hogar y que se manifiestan en la escuela?.

Camarena (2007), ha señalado que una clase se arma sobre una red de significados que no sólo se basan en las normas y reglamentos de la Institución, sino también en las interpretaciones, concepciones, omisiones y expectativas que hacen los sujetos de dicho espacio. Si bien podemos subrayar con certeza que la tutoría no es una clase sobre contenidos de una asignatura en específico, sí debemos enfatizar que en tanto se correlacione con el hacer de un profesor, en un tiempo (de su programa y de su clase), en un

espacio (salón de clase<sup>1</sup>) y fundada en las relaciones y vínculos socio-afectivos y cognitivos, se simbolizará como una clase con una serie de contenidos y matizada por el currículum, por los saberes de tutorados y tutor.

Recientemente se ha hecho énfasis en el tema de habilidades para la vida<sup>16</sup> para reconocer las condiciones de “ver y estar en el mundo” de los jóvenes; reconocer que los estudiantes confrontan riesgos que pueden impedir llevar a buen término su proyecto educativo y de desarrollo personal, permite vincular a los procesos de tutoría y, en este caso incorporar a la formación de tutores, los temas sobre:

- A habilidades sociales e interpersonales (incluyendo comunicación, habilidades de rechazo, agresividad y empatía);
- B habilidades cognitivas (incluyendo toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación); y
- C habilidades para manejar emociones (incluyendo el estrés y aumento interno de un centro de control).

En este contexto se debe situar, en una primera etapa, aquellos saberes que aluden al trabajo del tutor; posteriormente disponer las áreas y contenidos para la Tutoría, sobre todo porque son el eje por el cual será sancionada la labor del tutor y del formador de tutores, y, de ser el caso alertar sobre la necesidad de incluir, en algún momento de su actuación con el grupo escolar, el desarrollo de habilidades sociales e interpersonales, de habilidades cognitivas y de habilidades para manejar sus emociones.

#### **4.1.1 SABERES EN LA ACTIVIDAD DEL TUTOR.**

De acuerdo con Alanís (2000), el saber en sí mismo es un conjunto de conocimientos desarrollados y acumulados en torno a un objeto de interés u objeto de estudio referido a procesos y situaciones donde interactúan los sujetos; en las acciones sobre tutoría que se han construido en el CCH, hoy en día es posible tener una serie de saberes conocidos y registrado desde diversas interpretaciones y representaciones de los sujetos.

Tener al alcance registros que respalden estos saberes promoverá una certeza en las acciones de planeación, desarrollo y evaluación que debe ejecutar el tutor. No basta con el discurso registrado en los diversos espacios presenciales y digitales sobre tutoría en la UNAM, es necesario destacar algunas actividades específicas y de ser posible poner a disposición del tutor estos datos, pues como cita Alanís: el saber es conocimiento lógicamente

---

<sup>1</sup> El salón de clases opera como un lugar de trasmisión de normas, valores y técnicas y como un espacio donde los sujetos realizan conscientemente sus prácticas cotidianas; involucra también, comprender que en el espacio áulico se define a partir de conceptos como autonomía, urgencia e inmediatez, que a su vez, delimitan interacciones que tienen los sujetos-maestro y alumnos- en función de una concepción del “yo que es reflexivo y que interacciona consigo mismo. Esto significa que pensamos lo que hacemos”. Véase: Camarena (2007)

ordenado por los sujetos que lo producen; y reutilizado por los usuarios de conocimientos, esto sucede cuando se estudia un campo profesional o se realiza alguna actividad productiva material o intelectual (2000)

#### **4.1.1.1 PRIMER SABER: EL DIAGNÓSTICO: DEL ALUMNO Y SU ENTORNO FAMILIAR; DEL GRUPO: CAPACIDADES Y CARENCIAS.**

En las líneas generales que se localizan en los PAT es posible reconocer indicaciones sobre la necesidad de llevar a cabo un diagnóstico relacionado con la trayectoria escolar que ha tenido cada miembro del grupo escolar. En este contexto se señala:

*Diagnóstico: corresponde al acopio de información para identificar a los alumnos en riesgo de acuerdo con la "lista dalmata", para determinar las estrategias de intervención adecuadas a las necesidades de cada estudiante. El modelo estadístico de la trayectoria escolar permite al tutor la realización de su diagnóstico con el apoyo del PSI.*

El enfoque cuantitativo que merece el señalamiento de datos registrados en la "lista dalmata", así como el modelo estadístico puede incidir en construcción de representaciones y valoraciones en torno al perfil que muestra el alumno, y orientar la toma de decisiones, sin embargo también debemos realizar la recopilación de datos cualitativos.

La articulación de la información cuantitativa y cualitativa permitirá al tutor la toma de decisiones, además de afianzar el sentido de acompañamiento que caracteriza su intervención para apoyar la formación integral al alumno, pues como señala Savater (2010, p. 30), el hecho de enseñar a nuestros semejantes y aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad que cualquiera de los conocimientos concretos que así se perpetúan o transmiten.

Con ello queremos precisar que la tutoría por ser una práctica de acompañamiento al estudiante debe fijar los límites de su intervención en el carácter humanístico, sociocultural y constructivista que lo caracteriza, y avanzar en la recopilación de datos cualitativos y cuantitativos sobre el grupo escolar se podrán tener registros de información para comprender conductas, ausencias, carencias etc.; algunos autores revelan la importancia de este conocimiento y los beneficios que para las fases siguientes de la tutoría reportan, en tanto se es sujeto entre sujetos.

Carrither (citado por Savater. 2010, p. 33), ubica que el primer objetivo de la educación es hacernos conscientes de la realidad de nuestros semejantes, puntualiza:

*"tenemos que aprender a leer sus mentes, lo cual no equivale simplemente a la destreza estratégica de prevenir sus reacciones y adelantarnos a ellas para condicionarlas en nuestro beneficio, sino que implica ante todo atribuirles estados mentales como los nuestros y de los que depende la propia calidad de los nuestros. Lo que implica considerarles sujetos y no meros objetos; protagonistas de su vida y no meras comparsas vacíos de la nuestra".*

Así se plantean aspectos que incluyen desde un conocimiento de las variables y factores que favorecen o entorpecen la intervención del tutor, hasta los pormenores en el conocimiento de la población de alumnos alojados en su condición juvenil, en la observación de conductas y actitudes en sus relaciones socio-afectivas con sus pares. Las áreas de diagnóstico son:

- A Académica,
- B Integración grupal y escolar, que refiere a la capacidad de adaptación al nuevo sistema escolar.
- C Orientación escolar y profesional.
- D Psicosocial.

En síntesis, el diagnóstico deberá incluir instrumentos cuantitativos y cualitativos, como: Trayectoria escolar "*listas dálmata*", historial académico (grupos de 3er., 4to., 5to. y 6to. semestres) del grupo y de los alumnos para el enfoque cuantitativo de la institución; guion para la entrevista individual y grupal para el conocimiento inicial de las características e intereses del grupo y de cada alumno, de ser posible.

**I. Lista dálmata y factores de riesgo.** En el PIT (CCH, 2013a, p. 16) se refiere que se trata de un listado del perfil académico que contiene un conjunto de datos de cada uno de los alumnos del grupo escolar, incluye las variables académicas que sirven para identificar alumnos en riesgo de reprobado y de no egresar en tres años del bachillerato, su característica significativa es la presentación sombreada de las casillas que corresponden a la o las variables que detentan un riesgo para la trayectoria del alumno. Los datos que nos proporcionan son: promedio de secundaria, promedio en el examen de ingreso, promedio general, género, turno, y calificaciones obtenidas en cada asignatura. De acuerdo con la normatividad todo profesor, tutor o no, puede tener acceso a esta información por vía digital en el portal del PSI. El siguiente es el procedimiento para acceder al sitio:

**Paso No. 1**

Este es el portal de acceso al PSI. No necesita registrarse o crear una cuenta. Sólo teclee los datos que se piden:

Escibe tus datos para ingresar al sistema

Usuario:  Su RFC, con homoclave sin guiones

Contraseña:  Su número de trabajador

Ingresar

Alumnos:  
la clave de usuario es tu número de cuenta y tu contraseña es tu fecha de nacimiento en formato DDMMAAAA (dos dígitos para el día, dos para el mes y cuatro para el año, es decir si naciste el 3 de abril de 1988, tu contraseña sería 03041988).

Profesores:  
la clave de usuario es su RFC (con homoclave y sin guiones), y su contraseña es su número de trabajador de la UNAM.

[Volver al inicio](#)

UNAM

Portal de Psicología Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), todos los derechos reservados 2010-2012. Este sitio puede ser reproducido con fines no comerciales, siempre y cuando se dé crédito a la fuente original y su dirección electrónica. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad. Contacto: 1238.06.12.06

## Paso No. 2

Esta opción le lleva directo a las listas dálmata

## Paso No. 3

**Paso 1)** En esta pestaña se selecciona el periodo que desea consultar

**Paso 2)** En esta otra pestaña, seleccione el grupo

**Paso 3)** Elija "generar lista" o bien "generar excel, si prefiere descargar.

FIG. 11. ACCESO AL PSI. LISTA DÁLMATA (RODRÍGUEZ. 2013).

Se reconoce que con la información que se enlista es posible detectar alumnos en riesgo de desertar o reprobado, para ello los factores de riesgo que se sitúan son: promedio de secundaria menor a 8.5, calificación de examen de ingreso al bachillerato menor a 7.0, calificación del examen de diagnóstico de ingreso menor a 6.0, género masculino y turno vespertino. Es necesario aclarar, como señala (Rodríguez. 2013) que "no debemos entender estos factores como una fatalidad, sino como indicadores en términos estadísticos. Sabemos que los seres humanos somos creativos, y capaces de remontar las circunstancias más difíciles. Los datos de la lista dálmata son sólo un posible apoyo. Se complementa con la observación que todos, cotidianamente, realizamos en el aula".

EJEMPLO 1. LISTA DÁLMATA DE UN GRUPO DE 1ER. SEMESTRE.

0118: TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL 1

#	Alumno	Num. Cta	PROMEDIO SECUNDARIA	PROMEDIO EXAMEN INGRESO	EDI	G	Ad
			PSc	ExI			
1		314056476	9.5	8.0		F	
2		314026305	9.0	7.6		F	
3		314330053	8.7	8.0		F	
4		314261612	8.6	7.6		F	
5		314250052	9.5	7.8		F	

EJEMPLO 2. LISTA DÁLMATA DE UN GRUPO DE 3ER. SEMESTRE.

#	Alumno	NumCta	PROMEDIO SECUNDARIA	PROMEDIO EXAMEN INGRESO	EDI	G	Ad	# ASIGNATURA (s) QUE ADEUDA	PROMEDIO	CALIFICACIONES											
			PSc	ExI					Prm	Ma1	TCm	Qu1	Hi1	Ta1	Fr1	In1	Ma2	Qu2	Hi2	Ta2	Fr2
1		313059869	9.2	7.7		M	2	7.7	7	9	6	10	8		7	NP	7	9	5	9	
3		313136807	9.0	7.0		F	0	7.9	9	9	6	8	8		8	9	6	8	8	8	
4		313256381	9.9	7.3		F	0	10.0	10	10	10	10	10		10	10	10	10	10	10	
8		313037247	9.9	7.4		F	0	10.0	10	10	10	10	10		10	10	10	10	10	10	
11		313060735	9.0	7.3		F	1	7.6	7	9	6	8	8	9		5	9	7	7	8	
15		313295070	9.8	8.4		F	0	9.5	7	10	9	10	10	9		9	10	10	10	10	
16		313228719	9.6	7.7		F	1	8.6	10	7	10	10	9		8	9	10	5	10	6	

**II. Junta con padres de familia:** En el tenor de que la formación académica de los estudiantes es una tarea que debe ser compartida por profesores, alumnos y padres de familia (CCH, 2011a), donde se aclara que cada uno, desde su ámbito, colaborará para que la permanencia de los jóvenes en la institución sea provechosa y culmine con éxito, se ubica la realización de al menos dos juntas con los padres de familia durante el ciclo escolar.

En este ámbito reconocemos que aún y cuando en los PAT, se proporcionan algunos procedimientos a considerar durante el desarrollo escolar, para la junta inicial se carecen de lineamientos, al respecto se sugieren los siguientes criterios de organización y contenido para su realización:

- A Con apoyo de la Coordinación de Tutorías hacer la gestión para citar a padres de familia, y requerir la presencia de alguno de los coordinadores, además del apoyo para la gestión del espacio físico (si se organiza en fin de semana)
- B Aspectos básicos a considerar:
  - a Pase de lista.
  - b Presentación de la tutora.
  - c Breve explicación del PIT. Subrayar que el tutor sólo orienta y canaliza, pero NO resuelve directamente los problemas.
  - d Exhorto para involucrarse en la educación de sus hijos(as) y, con ello, prevenir problemas de: Reprobación, Rezago, Deserción, Disciplina (destacar el tipo de sanciones), se sugiere la lectura de la información que aparece en: **<http://www.cch.unam.mx/padres/nuevaetapa>**.
  - e Sensibilizar sobre la importancia de concluir el bachillerato en tres años.
  - f Comentar las opciones de acreditación: ordinaria y extraordinaria.
  - g Explicar los recursos adicionales para su consulta en Páginas de Colegio de interés para el alumno y el padre de familia.
    - **<http://www.cch.unam.mx>**
    - **<http://www.cch.unam.mx/padres/>**
    - **<http://www.cch.unam.mx/estudiantil/>**
    - **Programa de Seguimiento Integral (<http://psi.cch.unam.mx/>)**
    - **<http://portalacademico.cch.unam.mx>**
  - h Acordar formas de comunicación y cómo solicitar una cita para entrevistarse con el tutor.
  - i Correo institucional y Red de Padres de Familia.

Para promover que la junta con padres de familia sea fructífera, el Proyecto de Investigación Familiar de Harvard (2010) propone: brindar y suponer las mejores intenciones, enfatizar el aprendizaje (y para nuestro caso la formación integral), hogar y escuela colaborando en conjunto (tarea compartida), señalar ejemplos y evidencias, escuchar ac-

tivamente, solicitar respeto por y para todo, y dedicación al seguimiento.

Por su parte Sánchez (1982, p. 95), nos proporciona una serie de tareas del tutor en relación con los padres de los alumnos, entre las que destacan:

- A Informar a los padres sobre aspectos de la vida del centro docente y en especial del propio servicio de tutoría.
- B Recoger la información que los padres pueden proporcionar con vistas a un mejor conocimiento del alumno.
- C Conocer el ambiente familiar del alumno a través del contacto con los padres.
- D Informar periódicamente a los padres sobre la conducta del alumno y especialmente sobre su rendimiento académico.
- E Recibir y canalizar sugerencias o reclamaciones de los padres.
- F Favorecer una actitud positiva de los padres hacia el centro docente.

**III. Historial Académico:** Los datos que proporciona tienen relación con explorar qué alumnos y cuántas veces han intentado aprobar una asignatura, para planear, en una tutoría individual, el proyecto de acreditación que logre su regularización académica, y en el caso de los alumnos de 5º. y 6º semestres, su egreso.

**IV. La entrevista (individual o grupal):** Como instrumento de recopilación de datos permite registrar información específica sobre las variables: contexto familiar, hábitos de estudio, intereses y gustos personales etc., se recomienda el uso de un cuestionario de preguntas estructuradas y semi estructuradas.

En la etapa de diagnóstico, de ser necesario, se retoman las aportaciones de Sánchez (1982), quien señala que se debe orientar al tutor hacia la exploración de los siguientes aspectos:

- A Psicología evolutiva de las edades propias de los alumnos de que se trate, para nuestro caso es fundamental ubicar adolescentes, juventud, condición juvenil.
- B Técnicas de evaluación del rendimiento escolar y nociones sobre interpretación y empleo de los datos estadísticos más elementales, sobre todo para poder tener certeza en los datos cuantitativos que se derivan de los registros en la "lista d'álmata".
- C Técnicas de conocimiento del alumno por observación, ya que el tutor suele ser el profesor del grupo en alguna de las asignaturas, durante el desarrollo de las clases es posible tener mayor contacto y observar de forma analítica las conductas individuales y grupales.
- D Técnicas de recuperación, para las que vinculadas con los acotados en los PAT, con las orientaciones de la Coordinación de Tutorías, y con la asesoría del Departamento

de Psicopedagogía y Servicios Escolares, permitirán la elaboración y ejecución del proyecto de acreditación y egreso de los estudiantes.

- E Técnicas de trabajo en grupo y otras aplicaciones de la Dinámica de Grupos y de la Sociometría al grupo-clase, y Técnicas de trabajo intelectual, para ello consultar las sugerencias señaladas la final del libro.

#### **4.1.1.2 SEGUNDO SABER: EL PLAN DE TRABAJO.**

A partir de la ubicación de la tutoría como un proceso de acompañamiento para la formación integral del estudiante y bajo la serie de disposiciones institucionales (SIT, PIT, PAT, Protocolo de equivalencias, etc.), un eje específico es la confección de un Plan de Trabajo que a partir de los datos alojados en la Etapa de Diagnóstico, permita la planeación para la intervención del Tutor.

EL **PLAN DE TRABAJO** derivado de los proyectos educativos de la institución y específicamente para proporcionar una base para planificar la acción tutorial; es una síntesis de una intervención en el aula, en párrafos anteriores citábamos que se simbolizará como una clase con una serie de contenidos y matizada por el currículum, por los saberes de los tutorados y por los conocimientos y experiencias del tutor.

Considerado, como un proyecto educativo, es necesario señalar que adaptando los principios que Stenhouse (1987, p. 30) propone para el diseño del currículum, en la acción tutorial debemos integrar:

- A Principios para la selección de propósitos y contenidos**, qué es lo que debe aprenderse y enseñarse en la intervención tutorial para lograr un acompañamiento que proceda a la formación integral de los alumnos.
- B Principios para el desarrollo de la estrategia de intervención para la acción tutorial**, cómo debe conducirse la intervención tutorial, tomando en cuenta el modelo educativo del CCH, las acciones propuestas en el PIT y en el PAT de cada semestre, y las actividades que sugiera el tutor derivadas de su experiencia.
- C Principios acerca de la adopción de decisiones relativas a la secuencia**; en este aspecto es fundamental conjuntar tanto el tipo de tutoría, individual o grupal, y las especificidades inscritas en el contexto de vida escolar de cada semestre (ingreso y adaptación al medio universitario y del CCH; orientación educativa y profesional, pase reglamentado y elección de carrera, regularización académica, etc.).
- D Principios con base en los cuales diagnosticar los puntos fuertes y los débiles de los estudiantes, individual y grupalmente.** En este aspecto y puesto que la acción tutorial es un proceso de acompañamiento y orientación, la evaluación se mantiene como una práctica para detectar necesidades de asesoría y orientación para facilitar su adaptación y tránsito en el CCH; corroborar el progreso y superación de obstáculos que impidan su convivencia y desarrollo de su proyecto escolar, individual

y grupal; y de forma indirecta evaluar a la institución, pues se estarán ubicando ambientes y situaciones de grupo entre los alumnos.

Una de las funciones del tutor es elaborar un plan de trabajo, para ello se sugiere tener en cuenta, por el formador de tutores y para llevar a cabo la asesoría a los tutores, las especificaciones inscritas en los documentos de control y evaluación escolares (PSI, Coordinación de Tutorías de su plantel, Protocolos vigentes), así como las derivadas de su práctica como tutor.

Algunas sugerencias en la estructura del plan de acción se explican a continuación.

### **I. Principios para la selección de propósitos y contenidos.**

- A Distinguir los propósitos<sup>2</sup>** de la acción tutorial a partir del proyecto de la institución tomado en cuenta los principios del modelo educativo del CCH y del PIT.
- B** Tomar en cuenta los **Propósitos** establecidos **en los PAT**, y de acuerdo con lo establecido para cada semestre hacer los ajustes y la redacción pertinente.
- C** Realizar la **Caracterización** de la situación del grupo a partir de los datos cuantitativos y cualitativos que exhibió la etapa de Diagnóstico y, proponer los **contenidos** a partir de las particularidades señaladas en cada semestre escolar y de las necesidades e intereses manifestados por los grupos y por los estudiantes.

### **Recomendaciones.**

- A Redactar los propósitos** del plan de trabajo acorde con los principios generales de la acción tutorial y los especificados en cada semestre y turno.
- B Ubicar e incluir los contenidos seleccionados y necesarios para la tutoría grupal.** Algunos contenidos generales que se seleccionaran de acuerdo con el semestre en el cual se ubique el grupo son:
  - a Conocimiento de la UNAM: Legislación Universitaria.
  - b Modelo Educativo del CCH: Programas institucionales; Actividades extracurriculares;
  - c Apoyos a la formación, presenciales y en línea: PIA, PROFOCE, Cursos y talleres por Difusión Cultural y Psicopedagogía, Orientación educativa (Departamento de Psicopedagogía), curso, talleres y formación técnica (Opciones Técnicas), Media-

---

<sup>2</sup> Los propósitos deben expresar en su redacción la cultura que se comparte en la escuela, la cual incluye: conocimientos, destrezas, lenguajes, convenciones o valores, en ellos se debe explicitar qué se aprenderá y cómo se aprenderá no sólo en el contexto de un diseño curricular sino en la amplitud del término cultura, recomendamos al formador de tutores la revisión del texto: Stenhouse, L. (1987). Investigación y desarrollo del currículum. Capítulo II. Madrid, Ediciones Morata, 2ª. edición.

teca, etc... Es conveniente traspasar los límites del Colegio y vincular con otras alternativas que ofrece la UNAM y en otros centros educativos, particularmente en el nivel de bachillerato.

- d Hábitos de estudio: Cursos y talleres presenciales y en línea cargo de la Secretaría de Informática como es el caso del Tutorial de estrategias, o bien del departamento de psicopedagogía de los planteles.
- e Autocuidado, en el cual participan el Departamento de Educación Física y el Departamento de Servicio médico.
- f Proyecto para materias optativas (5to. y 6to. semestres).
- g Proyecto para estudios profesionales (plan de egreso).

Ejemplos de una secuencia mensual de contenidos para la acción tutorial.

**1ER. SEMESTRE: IDENTIDAD Y CONOCIMIENTO DEL ALUMNO SOBRE EL CCH.**

TIEMPO	CONTENIDOS:
Agosto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuadre de la tutoría.</li> <li>• Diagnóstico.</li> <li>• Presentación: PIT y PIA.</li> <li>• Presentación de los integrantes del grupo para promover la Integración grupal.</li> </ul>
Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidad universitaria.</li> <li>• Autoestima. Comunicación.</li> </ul>
Octubre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración o Revisión del proyecto de vida.</li> <li>• Exposición de Orientación Vocacional "Al Encuentro del Mañana".</li> <li>• Hábitos y disciplina.</li> <li>• Aprendizaje independiente.</li> </ul>
Noviembre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimulación y mejoramiento en el aprendizaje.</li> <li>• Integración de grupo.</li> <li>• Cierre de la acción tutorial.</li> </ul>

**2º SEMESTRE. EVALUACIÓN DE ADAPTACIÓN Y TRAYECTORIA DEL PROCESO ACADÉMICO.**

TIEMPO	CONTENIDOS:
Enero	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajustes del trabajo tutorial.</li> <li>• Acciones preventivas y remediales al fracaso escolar.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Orientación profesional: ¿Cómo elegir materias de 5º y 6º semestres? ¿En qué consiste mi carrera profesional, campo laboral, experiencias?</li> </ul>
Febrero	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidad universitaria.</li> <li>• Autoestima.</li> <li>• Hábitos y disciplina.</li> <li>• Orientación porofesional.</li> </ul>
Marzo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimulación y mejoramiento en el aprendizaje.</li> <li>• Aprendizaje independiente.</li> </ul>
Abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de proyecto de vida.</li> <li>• Acciones preventivas y remediales al fracaso escolar.</li> </ul>
Mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración de grupo y Cierre del curso.</li> </ul>

**II. Principios para la selección de la estrategia de intervención para la acción tutorial<sup>3</sup>.**

**A** Ubicar el **nivel de la tutoría** (inductiva, preventiva y remedial), los **tipos** de intervención (grupal o individual), y las especificidades a tratar en cada semestre (propósitos, áreas y contenidos) de la tutoría.

**B** **Seleccionar o Diseñar estrategias** didácticas coherentes con el enfoque humanístico, constructivo y sociocultural del SIT. En términos generales, se recomienda guiar al tutor hacia la selección o diseños que den prioridad, desde el punto de vista constructivista del aprendizaje, al principio de **aprender a aprender**. En términos didácticos las estrategias se definen como procedimientos que incorporan acciones y

---

<sup>3</sup> El concepto de estrategia es variado y ha sido aplicado de forma consecuente con los principios psicopedagógicos que sustentan un currículum y su plan de estudios. En el caso de la acción tutorial se propone el concepto de estrategia de intervención tutorial, y lo definimos como el conjunto coherente de recursos en la institución educativa (UNAM y CCH) utilizados por el tutor y por el equipo profesional multidisciplinario participante en el PIT, para diseñar y desarrollar estrategias y actividades que permita el acompañamiento y la orientación en la formación integral de los estudiantes para promover cambios que le permitan al estudiante fortalecer y lograr la autonomía en su desarrollo escolar.

procesos secuenciados para el logro de propósitos o fines determinados, en los procedimientos se articulan acciones mentales y conductas que exigen el desarrollo de fases graduales, en donde la consecución de unas, permite afrontar otras nuevas, con objeto de llegar a los propósitos finalmente establecidos (INTEF, 2011, p. 16).

Algunos **principios generales** que se retomaron (INTEF, 2011, p. 20-21) y los cuales se adecuaron para orientar la selección y diseño de las estrategias y las actividades de la acción tutorial, son:

- A Carácter **completivo** y **complementario** en la toma de decisiones que guían su selección. Debemos ubicar que en el PAT, existe una propuesta de actividades que será completada con la experiencia del formador de tutores y de los tutores, de las disposiciones de las Coordinaciones de Tutoría locales e incluso complementadas con los resultados de la evaluación diagnóstica y las necesidades que se vayan marcando en el proceso de la acción tutorial.
- B Que sea **atractiva**, que **despierte interés** y que **predisponga a abordarla** y no a cuestionarla, para el caso se sugiere precisamente la observación del ambiente grupal y sus intercambios.
- C Las actividades deben concordar y guardar **coherencia con los objetivos y los contenidos**, de tal modo que sean percibidos como tareas que, aunque requieren dedicación y esfuerzo, contribuyen directamente al fin que justifica toda esa energía, para ello es necesario enfatizar que no se trata de una asignatura más, sino se una intervención para solucionar problemáticas que perturban el desarrollo escolar del estudiante y del grupo escolar; o bien, que les facilitan su tránsito por el bachillerato y los lleva hacia la incorporación en los estudios de educación superior.
- D **Ajustadas a las características de la población** estudiantil del CCH y por tanto se perciban **como retos alcanzables**.
- E **Ajustarse respecto al número de alumnos, a su complejidad y al tiempo** necesario para su realización, pues actualmente no se tiene asignada en la carga horaria semanal, lo que no conduce a mantener un equilibrio con el tiempo destinado a los programa de estudios.
- F Creadas para **promover cooperación y participación** para la construcción común de aprendizajes significativos, y para el fortalecimiento de sus habilidades y actitudes.
- G Dirigidas a desarrollar la **autonomía** personal, la **seguridad** y la **implicación** en el proceso y proyecto educativo de los estudiantes, para lo cual se debe recordar que la tutoría fortalece su formación integral, y en el caso de aquellos alumnos que lo ameriten, su regularización académica.

En este sentido y recuperando las observaciones cuidadosas que se realizaron al inicio del semestre y de los diálogos con el grupo, del balance pertinente con las áreas que re-

quieren atenderse conforme a los propósitos del PIT y de las problemáticas expuestas será posible **identificar y describir el perfil de los alumnos que requieren una mayor atención para ser tratada en la tutoría individual.**

Para el tema de la intervención individual es provechoso ubicar la problemática que expone en alumno, y si es necesario solicitar apoyo a través de las Coordinación de tutorías para la intervención de otros Departamentos acordar el diseño de estrategias. Algunos ejemplos de la problemática detectada y la canalización para generar el diseño de una estrategia acordada con el equipo de profesionales correspondiente son:

Problemática Detectada	Departamento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfermedades</li> <li>• Desnutrición</li> <li>• Trastornos alimenticios</li> <li>• Trastornos del sueño</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Servicio médico</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades en el aprendizaje</li> <li>• Bajo aprovechamiento escolar</li> <li>• Promedio bajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ PIA</li> <li>▶ Departamento de psicopedagogía</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansiedad</li> <li>• Autoestima baja</li> <li>• Problemas de concentración</li> <li>• Interacciones conflictivas</li> <li>• Violencia intrafamiliar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Departamento de Psicopedagogía</li> <li>▶ Atención psicológica</li> <li>▶ Talleres de inteligencia emocional</li> <li>▶ Talleres de DGOSE (para alumnos y padres de familia)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actos delictivos (robo, asaltos...)</li> <li>• Violencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Departamento jurídico</li> </ul>

### III. Principios acerca de la adopción de decisiones relativas a la secuencia.

Como se ha podido mostrar la acción tutorial conlleva un esfuerzo de un profesor que adquiere el rol de tutor, y quien en su desempeño hace necesaria la adopción otras tareas colaterales a su docencia, además de la necesidad de comunicarse con otros sectores de la institución.

El propio diseño de las estrategias implican directamente la realización de actividades previas y durante su desarrollo, en este aspecto algunos autores como Sánchez (1982), al referirse al trabajo grupal e individual propone actividades que deben considerarse al momento realizar el Plan de Trabajo. Para ampliar este punto se proponen las siguientes actividades que son congruentes con la experiencia de la tutoría en el CCH, en cuanto a los

sectores poblacionales de grupo escolar (y alumnos en el caso de la tutoría individual), padres de familia y profesores.

#### **A EN CUANTO AL GRUPO ESCOLAR.**

- a Conocer el contexto socio-económico que prevalece en el grupo.
- b Planear oportunidades para que el grupo se reúna, opine, discuta y se organice al reconocerse en sus necesidades e intereses.
- c Conocer la dinámica interna del grupo, su nivel de moral y cohesión, así como la relación con otros grupos.
- d Estudiar el rendimiento académico del grupo, en general y por materias, y compararlo con el rendimiento esperado.
- e Conocer la actitud del grupo ante el trabajo escolar, en general y por materias, y, en su caso, planear y diseñar estrategias que los lleven hacia un cambio positivo.
- f Planear actividades extraescolares a partir de las actividades que difunde el Departamento de Difusión Cultural
- g Planear asesorías o pláticas de orientación con el Departamento de Opciones Técnicas, Programa Institucional de Asesorías y Departamento Jurídico y Departamento de Psicopedagogía.
- h Conocer las expectativas académico-profesionales más generales en el grupo.

#### **B En cuanto a los alumnos considerados individualmente.**

- a Conocer las dificultades del alumno en el aprendizaje y, en su caso, orientar o canalizar hacia el área de atención específica.
- b Conocer el perfil y la trayectoria del alumno en cuanto a: los antecedentes académicos; capacidades (Nivel cognitivo, aptitudes, atención, memoria, imaginación); condiciones físicas y psicofísicas; intereses, aspiraciones e ideales, en especial académico-profesionales; actitud ante el trabajo escolar y el plantel/turno donde fue asignado; su personalidad, carácter y tono de vida; de relación con las cosas y consigo mismo; actividades fuera del plantel, incluida su vida familiar. No es necesario abarcar cada una de ellas, sólo aquellas que se vinculen con la problemática de atención.
- c Conocer, y en su caso actuar sobre, el nivel de integración del sujeto en el grupo y, si es preciso, ayudar a su integración. Procurar a su vez que con la ayuda del grupo el alumno adquiriera una idea objetiva de sí mismo, esto se puede generar a través de las estrategias de tutoría grupal o de las charlas con profesionales de los Departamentos relacionados con la atención de los alumnos.

- d Orientar al alumno en la elecciones de las actividades no docentes a realizar (extraescolares, complementarias y de tiempo libre) por éste.

### **C En relación con los profesores del grupo.**

Por otra parte, toda vez que la acción tutorial es el reflejo de un esfuerzo conjunto entre Institución, Tutor y Padre de familia que contribuye al logro educativo de los estudiantes, es fundamental insertar a estos sectores en el proceso; para ello el tutor también deberá atender el contexto familiar y la vinculación con los otros profesores del grupo (si es posible).

Se propone considerar el **tipo de vínculo humano y sociocultural** que deben caracterizar los encuentros entre tutores, estudiantes, profesores y padres de familia pues debemos comprender que se trata de generar una subcultura en el grupo que les permita actuar de manera individual y grupal, en el logro de sus proyectos grupales e individuales.

La función del formador de tutores, entonces, es situar al tutor en la cultura de la tutoría en la institución, y operativamente **ubicar los apoyos institucionales** en sus alcances y limitaciones.

Para generar encuentros fundados en la honestidad es fundamental mantener un equilibrio en la información y trato con los otros: padres de familia y equipo de profesores del grupo escolar. En este sentido se propone:

- a Planear la junta de balance en coherencia con el programa de actividades organizado en cada plantel del CCH.
- b Informar a los otros profesores del equipo docente y del grupo escolar, si así lo requieren, las características de los alumnos, o bien sugerir la consulta de la "*lista dalmata*" en el PSI.
- c Apegarse a los acuerdos pactados con los padres de familia para su atención, en el caso de así requerirlo.

### **IV. Seguimiento de los puntos fuertes y los débiles de los estudiantes, individual y grupalmente.**

Como toda actividad escolar es necesario planear cómo se llevará a cabo el seguimiento y la valoración de las acciones desarrolladas. En el PAT de cada semestre, se sugieren una serie de cuadros de concentración que permitirán reportar las acciones realizadas, independientemente de este criterio se debe sugerir al tutor, las siguientes actividades:

- A Realizar un **Seguimiento y evaluación parcial y general** de las intervenciones grupales e individuales, para ello es fundamental realizar una recopilación de **Productos y evidencias** para su integración en el informe final.

- B En la dinámica que sigue la intervención tutorial, y como se señaló en párrafos anteriores, se establecerán procedimientos para ubicar casos específicos que ameriten la **Canalización** y la **Orientación** para ser atendidos en servicios alternos, dentro y fuera del plantel, por ello, es fundamental mantener una comunicación con la Coordinación de Tutorías de cada plantel y turno.

#### **4.1.1.3. TERCER SABER: EL DESEMPEÑO DURANTE LA ACCIÓN TUTORIAL, LÍMITES Y ALCANCES.**

La adopción de un enfoque constructivista, humanístico y sociocultural para la acción tutorial en la UNAM y específicamente en el contexto del bachillerato, donde prevalece una población adolescente y juvenil, genera el reconocimiento acerca de las particularidades para ser seleccionado tutor; algunas de ellas se ubican en la esfera de la personalidad, de los conocimientos y de las experiencias.

Otras variables presentes para el desarrollo de la acción tutorial se ubican en las relaciones interpersonales con los diversos actores: personal directivo, coordinadores (general y local) del PIT, formador de tutores, profesores del grupo escolar, padres de familia, alumnos. El reto es crear un clima socioemocional que favorezca y facilite la comunicación y el diálogo para orientar la toma de decisiones.

Por otra parte, durante la intervención tutorial el reto es hacer gratificante la estrategia de intervención, individual o grupal, con el fin de impactar y trascender hacia las áreas de la intervención (académica, orientación escolar, integración escolar y disciplinaria), donde se detecte la problemática. Una serie de recomendaciones mínimas centradas en la etapa de aplicación de la estrategia, recordemos que se trata de un acompañamiento cuyo carácter es formativo, no informativo.

##### **Recomendaciones:**

- A Los **materiales didácticos**, los cuales han de ajustarse a la funcionalidad de cada proceso, estos materiales han de ser sencillos y motivadores, con un diseño que combine la información y actividad. Para ello:
- a Procurar el empleo de materiales no habituales, como son aquellos que aportan los medios de comunicación: prensa, radio, televisión, etc, a través de artículos, opiniones, fotografías, películas, etc.
  - b Tener materiales de consulta y apoyo, disponibles en la biblioteca, en el departamento de audiovisual, en el departamento de psicopedagogía y en los laboratorios de cómputo.
  - c Considerar las actividades lúdicas para facilitar el encuentro entre sus pares.
  - d Valorar el entorno social y natural que proporcionan las instalaciones de los planteles para favorecer la ruptura con ambientes cerrados de aprendizaje.

- B La **distribución del tiempo** dedicado a las actividades del tutor con su correspondiente grupo de alumnos, debe observar que no se sustituya la clase y el logro de los propósitos de enseñanza por la prevalencia de la acción tutorial, para ello lo recomendable es destinar una sesión mensual para desarrollar la intervención según quede establecido en el Plan de trabajo, debemos recordar que de acuerdo con los PAT se destinan 4 sesiones de 2 horas, por semestre.
- C **Distribución del espacio.** En párrafos anteriores se puntualizó que sin ser una clase, regularmente se desarrolla en el salón de clases, lo que puede favorecer tener un tiempo y espacio precisos, sin embargo es recomendable generar un ambiente socioemocional que permita manejarse con comodidad y relajamiento. En el caso de la tutoría individual siempre se debe cuidar el respeto a la intimidad de quien expresa una necesidad o una problemática. En el caso de situarse en otra área fuera del salón de clases (salas de audiovisual, cubículos de asesoría, etc.), deberá tenerse en cuenta el número de alumnos y materiales didácticos por emplear, además de las áreas de la personalidad, las emociones o las actitudes que se movilizarán y que pueden desconcertar al grupo.
- D En la tarea de conducción merecen destacarse algunas **cualidades y situaciones** que cita Sánchez (1982) para impedir el malestar del tutor, que adaptadas al contexto del CCH, serían:
- a Realismo para plantear su actuación en los justos términos de las posibilidades reales, sin olvidar los habituales condicionamientos institucionales. En caso contrario, lo que tiende a ocurrir es que el mismo tutor, ya frustrado, termina predisponiendo al grupo a una actitud negativa hacia la institución, lo que configura una situación estéril.
  - b Coherencia entre los roles de docente y tutor que simultáneamente ha de desempeñar con un mismo grupo de alumnos.
  - c Personalidad, entendida en los términos de sentido de seguridad personal. Para ello es fundamental el apoyo del formador de tutores quien ante el distanciamiento, como mecanismo de defensa, puede promover actitudes positivas, asesoramiento, reorganización de la estrategia o incluso llegar al ejemplo.
  - d Instalación ideológica, en el sentido de sistema de valores; si se acepta ser tutor, entonces deberá creer en las posibilidades participativas del grupo de alumnos.

## **4.2 ORIENTACIONES PARA LAS ACTIVIDADES ACADÉMICO- ADMINISTRATIVAS DEL TUTOR.**

Las actividades académicas que realiza el tutor se comparten con una serie de procedimientos de carácter administrativo, algunos de ellos se realizan de forma presencial en su plantel y otros, recientemente, a partir de la creación del Sistema Institucional de Seguimiento de Tutoría en la UNAM (SiSet), deben realizarse en forma virtual.

Cada dependencia de la UNAM cuenta con un espacio creado para su grupo de tutores en el Sistema Institucional de Seguimiento de Tutoría en la UNAM (SiSet), al sitio se puede acceder a través de la dirección electrónica: [tutorias.sdi.unam.mx](http://tutorias.sdi.unam.mx). El SiSet, es un recurso para la labor del Coordinador de Tutorías del PIT, en el sistema se registran las sesiones de los tutores también de los estudiantes durante cada espacio y momento de su participación. Se sugiere abrir los vínculos a Manual Módulo del Tutor y Manual Módulo del alumno, o bien abrir directamente los sitios: [tutorias.sdi.unam.mx/tutor.pdf](http://tutorias.sdi.unam.mx/tutor.pdf)

Para el ingreso a diversos recursos digitales, las coordinaciones de tutoría en los planteles gestionan la expedición de la cuenta electrónica correspondiente. Con ella el tutor accederá y registrará las acciones tutoriales realizadas, el seguimiento y canalización para la atención de los alumnos con problemas específicos, etc.; o incluso con una cuenta de correo específica podrá mantener contacto con los padres de familia.

En el orden de las acciones administrativas y de orientación que el tutor debe conocer para informar a los padres de familia, orientar a los alumnos, o registrar datos sobre sus actividades, se le sugiere al formador de tutores dar a conocer:

- A En la UNAM, el sitio WEB <http://www.unam.mx/pagina/es/36/preguntas-frecuentes>, donde se sitúa al alumno hacia otras páginas de la Universidad para dar respuesta a sus dudas sobre trámites escolares, además de ubicar las áreas de la vida dentro de la UNAM. Se sugiere explorar el sitio para conocer su alcance y compartirlo con los tutores y tutorados.
- B En el CCH. Funcionamiento académico-administrativo del plantel: ubicación y conocimiento de servicios de las áreas: dirección, secretarías, jefaturas y coordinaciones. Se sugiere explorar el portal del CCH y de cada plantel en particular, para conocer sus alcances y compartirlo con los tutores y tutorados.
- C Trámites escolares: Conocimiento sobre calendarios escolares y procedimientos para inscripción, reinscripción, exámenes extraordinarios, recursamiento, pase reglamentado, etc.).
- D Atención y actividades para padres vía Coordinación de Tutoría, o Departamento de Psicopedagogía. En el caso de recursos digitales <http://www.cch.unam.mx/padres> o con la cuenta de correo asignada.
- E Evaluación institucional que debe realizar el alumno (EDA, EDI, CAD).

- F Trámites para obtener servicios adicionales como Seguro de salud, Becas.
- G Trámites sobre servicios que apoyan su desempeño escolar: biblioteca, mediateca, opciones técnicas y convocatorias para concursos y eventos académicos, entre otros.

Cabe señalar que el tutor solamente es un informante de estas acciones, pues su realización dependerá de otras dependencias universitarias y el vínculo entre formador de tutores y tutores surge mediada por la interrelación con las coordinaciones locales y generales del PIT.

Por otra parte, una de las actividades específicas de contribución a la organización y evaluación de la acción tutorial en los planteles es su participación en las juntas de balance con el grupo de profesores de cada grupo que tenga a su cargo. Si bien el tutor es solo un complemento para su realización, debe tenerse en cuenta las disposiciones normadas por la Dirección de cada plantel y las disposiciones de la Coordinación Local. Tratar con los demás profesores problemas académicos, disciplinarios, etc., individuales y del grupo, suele confrontar puntos de vista, o bien consolidar acciones comunes. Para estos encuentros y otros que en forma específica sea acordada es recomendable ubicar los límites de la tutoría que se citan en PIT (CCH, 2013a, p. 17), de ello es fundamental que el tutor reconozca que **“no interviene en las estrategias didácticas y de evaluación de los profesores del grupo”** y **“no se atribuye responsabilidades que no le competen”**.

### **4.3 ORIENTACIONES ESPECÍFICAS DE LA EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL**

La elaboración de diversos instrumentos para reportar las acciones de tutoría valoran los datos cuantitativos, tal es el caso de las tablas de diagnóstico académico, de seguimiento y canalización, de actividades programadas en el plan de trabajo que se localizan en los PAT de cada semestre.

Otra serie de instrumentos se localizan en el SiSet que conforma una serie de indicadores entre los que se ubican los reportes de seguimiento.

#### **4.3.1 EL INFORME DE TUTORÍA**

Un instrumento que reúne datos cuantitativos y cualitativos es el informe de tutoría, este documento puede ser elaborado desde dos enfoques, el que corresponde al Protocolo de Equivalencias para la promoción de profesores Ordinarios de Carrera y, por otra parte con el formato que corresponde con la visión de la Coordinación General y Local, regularmente destinado para los profesores de asignatura que participan en el PIT.

En el caso del Protocolo de Equivalencias (CCH, 2008a) se indica:

*TUTORÍA PARA ALUMNOS. RUBRO I-B o C. Es la atención que un profesor da a un grupo académico a lo largo del ciclo escolar, con el propósito de coadyuvar al mejoramiento de los aprendizajes y con ello, incidir en la disminución de la reprobación y la deserción. La acción tutorial se desarrollará en dos modalidades:*

*grupal e individual y en tres tipos de intervención: inductiva, preventiva y remedial. Todas las actividades que se realicen deberán estar dentro del marco del Programa Institucional de Tutoría. **El tutor debe elaborar un informe que incluye: a) la planeación, b) el diagnóstico académico, c) las modalidades de la tutoría, tipos de intervención y resultados obtenidos, d) el balance, en el que se contrasten los resultados obtenidos con la situación inicial del grupo), y e) la reflexión sobre los aspectos que incidieron en su trabajo y sobre las actividades de formación requeridas para el mejoramiento de la tutoría.** Para ser considerada Nivel C el profesor-tutor debe atender dos grupos académicos.*

En el caso del formato que se utilizó para el informe del ciclo 2013-2 en el plantel Oriente<sup>4</sup>, se ubicaron las siguientes secciones: datos generales; reflexión inicial; actividades realizadas para atender las necesidades de los alumnos (necesidades de información, orientación y formación); recursos utilizados; evaluación de los logros alcanzados; participación en el trabajo colegiado de tutores; alcances y limitaciones del programa (aspectos cuantitativos: número de reuniones con padres de familia y con profesores); balance académico final: número de estudiantes atendidos; estadísticos globales; y, otras actividades realizadas.

#### **4.3.2 REGISTRO DE SESIONES EN EL Siset.**

Para registrar datos derivados de su intervención en el aula, el tutor deberá registrar datos específicos sobre los tipos de intervención (fecha, si fue grupal o individual, o en pequeños grupos, tipo de actividades y logros), para lo cual se le asignará una clave institucional que le permita acceder al sitio y hacer los registros de sus grupos de tutoría.

---

<sup>4</sup> Véase: Anexo I. El Informe del tutor 2013-2. CCH. Plantel Oriente.

## **CAPITULO V.**

### **PROPUESTAS PARA LA CULTURA DEL FORMADOR DE TUTORES**



**PINTURA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SONORA**

## **CAPÍTULO V.**

### **PROPUESTAS PARA LA CULTURA DEL FORMADOR DE TUTORES**

Al inicio de este libro se ubicó que en el plano de la individualidad, es necesaria la autorreflexión sobre las habilidades de la persona que se asume como formador de tutores; señalamos que a partir de un balance sobre el estado de las propias habilidades intelectuales, sobre los conocimientos que se poseen y de los que se carece, y sobre las actitudes que permiten construir relaciones sanas de intercambio con sus pares, se podrían tomar decisiones sobre aquello que es necesario fortalecer para promover con calidad las orientaciones y asesoramientos de los tutores; e incluso puntualizamos que en una visión más amplia se podrían generar y sistematizar las experiencias y conocimientos.

Apuntamos que las funciones del formador de tutores pueden representarse compleja para aquellos que las sitúan y las asumen solamente en el plano informativo, por lo que se propuso que la formación debería vincularse al concepto de cultura y de desarrollo de capacidades y talentos.

Por otra parte, un autor que incluimos en algunas secciones de este libro, Stenhouse (1987, Capítulo II), apunta hacia la importancia que debemos otorgar a la cultura como el contenido de la educación que debe ser aprendido, transmitido y compartido, enfatiza y propone una concepción de la cultura relacionada con una interacción social, con la posibilidad de proporcionar a los individuos acceso a grupos culturales fuera y en el marco de la institución.

En esta concepción señala que la cultura es también un determinante de la misma, delimita quién puede hablar a quién y acerca de qué; argumenta que nos comunicamos unos a otros en virtud de lo que hay de común en las culturas que hemos aprendido; somos incapaces de diálogo cuando nos falta una experiencia común (Stenhouse. 1987, p. 33-34).

En el ordenamiento de los temas que ha seguido la estructura de este libro, se ha transmitido y compartido la cultura sobre la tutoría en la institución, se han enfatizado las experiencias comunes que diversos actores han sistematizado en una serie de documentos y hemos compartido la experiencia y el conocimiento que nos ha identificado como tutores.

Lo que viene ahora es una serie de informaciones en el campo de la tutoría para ser aprendidas especialmente por el formador de tutores, pues como señalábamos, tiene el reto de allegarse una nueva cultura centrada específicamente en conocimientos sobre la orientación del aprendizaje, la orientación de la circunstancia del aprendizaje y sobre la orientación del proceso formativo para una población joven que destaca la labor del profesor-tutor

La relación de los textos se agrupa en áreas e incluye una breve reseña que incorpora ca-

pítulos o temas para ser aprendidos y compartidos entre tutores y formador de tutores, y algún comentario de su utilidad. Además se comparten los datos bibliográficos y de clasificación para ser localizados en la biblioteca Guillermo Haro en el plantel Oriente.

## 5.1 ÁREA NO. 1. LOS JÓVENES.

Cibeira Alicia Susana y Mario Betteo Barberos (coord.) (2009). *Jóvenes, Crisis y Saberes: orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital*. Buenos Aires; México; Novedades educativas. 2009.

Clasificación: HF5381 J68

En el libro **Jóvenes, Crisis y Saberes: orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital**, realizado por Alicia Susana Cibeira y Mario Betteo Barberos - ambos Licenciados en Psicología-, desde una perspectiva psicoanalítica analizan el contexto político, económico y social de nuestra realidad latinoamericana, con una profundidad apropiada delimitan la difícil situación que atraviesan los jóvenes en el proceso de elección vocacional.

Conciben a la vocación como "un objeto construido" en la que hay una combinación dispersa, y al mismo tiempo se articulan leyes, reglas, lógicas, estructuras que se refractan unas con otras en el campo de lo social.

El texto está conformado por tres partes, la primera denominada "Crisis y saberes", la cual es ampliamente recomendada para los profesores que les interesa conocer el proceso de definición e incertidumbre que viven los jóvenes en el tiempo de múltiples transformaciones, "...escenario de grandes y acelerados cambios que crean un clima de incertidumbre, desesperanza y escepticismo en tanto implican exclusión social".

La segunda parte se denomina "Acerca de los dispositivos". Contrario a las propuestas asistencialistas se señala que las políticas educativas y las políticas públicas deben desarrollar en los sujetos capacidades y recursos para controlar su situación de vida. Desde este enfoque, se reflexiona sobre la práctica de la orientación vocacional y se muestran dispositivos y técnicas como el "Manejo significativo de inventarios", recurso que puede ser de gran provecho para el profesor que disponga de este material.

En la tercera parte denominada "La elección en las instituciones", se precisa que el adolescente no es un sujeto que pueda tomar una decisión de manera aislada sino que se encuentra influido por su propia historia y por las determinaciones de su época.

En este sentido el planteamiento principal es que nunca se debe dejar de lado el trabajo preventivo, sino que siempre se deben generar programas educativos y de salud que promuevan un desarrollo saludable, redes de socialización, espacios de reflexión y de soporte social. Las sugerencias y aportes clínicos que proponen para mediar con adolescentes surgen de experiencias que han tenido los propios autores.

En lo general, el libro agrupa una gama de puntos de vista no homogéneos acerca de la orientación vocacional, al grado extremo de señalar que tal práctica no existe, puesto que está supeditada a las instituciones educativas y al mundo del trabajo.

Sin embargo, después de esta polémica se plantea a la orientación vocacional, como un tiempo y un espacio en el que el adolescente pueda repensarse en términos de su propio deseo y constituirse como un sujeto actor de su propio destino, capaz de crear formas inéditas de operar con lo real y generador de nuevos modos de afrontar una situación.

Jungman, Eva. (2007). *Adolescencia, tutorías y escuela. Trabajo participativo y promoción de la salud*. Buenos Aires; México. Novedades educativas.

Clasificación: LB2396 J85

A partir de la noción de que la escuela se ha convertido en un lugar que no responde a las expectativas ni a los intereses de los jóvenes, el libro inicia con un estudio esquemático sobre la adolescencia, sus etapas y las necesidades que los jóvenes deben satisfacer en cada una de ellas. De ahí se desarrolla el tema del libro donde se propone a la tutoría como un espacio para contribuir al desarrollo de la salud, la cual se concibe como un estado de bienestar bio-psico-social-espiritual, en el cual tienen cabida incluso la enfermedad y el malestar.

De este modo se pretende preparar al alumno desde las tutorías, no sólo en aspectos académicos, sino también dotarlos de las capacidades necesarias para aprender a leer y enfrentar las cambiantes condiciones sociales a que se enfrentarán fuera del ámbito escolar.

Krichesky, Marcelo (comp.), *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión*. Buenos Aires: Novedades educativas, Fundación SES. 2005, 182 pp.

Clasificación: LC4095.A7 A36

El libro está compuesto por dos partes, a la primera de estas corresponden seis capítulos, cada uno formado por un artículo o ponencia de autores diversos; el primero, adolescencia y políticas públicas, escrito por Elena Duro, expone algunos de los problemas que involucran a los adolescentes como la educación de baja calidad y el hecho de que muchos jóvenes son excluidos de las escuelas; señala que en ocasiones son sus padres quienes les impiden continuar porque necesitan que colaboren en tareas familiares, como es el trabajo

doméstico o alguna labor remunerada que les de sustento económico.

El capítulo 2, Escuelas que hacen inclusión, cuya autora es Ana Vitar, narra lo que ocurrió en agosto del 2000 cuando la Oficina Regional Buenos Aires de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) invitó a los países integrantes del Mercosur: Bolivia y Chile a relatar experiencias que hubieran tenido para mejorar la enseñanza en grupos de jóvenes de 12 a 15 años. Llegaron experiencias tanto de zonas urbanas como rurales. Los ejemplos recibidos intentan apostar acciones que abarquen la igualdad, la justicia social, el sentido de pluralidad y de la diferencia, así como la integración de alumnos con necesidades especiales. Los casos que se conocieron hacen ver que falta trabajo por realizar en cuestión de una escuela incluyente y plural que brinde la oportunidad de sobresalir a todo individuo con base en sus derechos humanos.

En el capítulo 3, Currículo e inclusión educativa, cuyo autor es Daniel Feldman, hay una reflexión sobre el hecho de incluir en la educación de nivel medio a chicos de entre 12 y 15 años. Son discusiones reales en distintas situaciones de trabajo, de enseñanza o de foro formal e informal. Se habla en este capítulo del éxito en general y del éxito en particular al hablar de las escuelas. Se dice que, para que un chico tenga éxito en la escuela, deberá contar con capacidad de retención, promoción y actividad exitosa de aprendizaje.

Más adelante, en el capítulo 4, De las resistencias internas para incluir a los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo, escrito por Alberto Cesar Croce, se hace una relación de esos obstáculos y presenta una crítica al porqué existe el miedo, el prejuicio, la discriminación, la especulación, el desconocimiento, la comodidad y el desaliento.

Subjetividad y educación es el título que lleva el capítulo 5. ¿Quiénes son los adolescentes y jóvenes, hoy?, es la pregunta que formula Carina Kaplan, quien además se interesa por saber qué esperan, qué tienen, qué soportes materiales y subjetivos los atraviesan, cómo se perciben en relación con su futuro. En su trabajo, esta investigadora da respuestas conforme a cuadros de distribución de la población según grupos de edad y principales actividades que realiza.

La segunda parte de este libro presenta tres experiencias de escuelas secundarias en las cuales los jóvenes han sido incluidos para que estudien el nivel medio y los resultados han sido favorables.

La primera se refiere al Proyecto Desafío de la Fundación Organización Comunitaria (FOC) es una experiencia de gestión asociada que involucra distintos actores y sectores y se desarrolla en el distrito de Lomas de Zamora, provincia de Buenos Aires.

La segunda es la Escuela Media de Enseñanza Municipal (EMEM) 6, "Padre Carlos Mújica", es una experiencia de una institución educativa de la Ciudad de Buenos Aires, que atiende a adolescentes y jóvenes de barrios urbano marginales de la zona de Retiro.

La tercera experiencia es el Centro Educacional de Nivel Secundario (CENS) 3.415, "Jorge A. Paschcuan" y ASEM (Asociación Emprender Mendoza) es una experiencia de gestión aso-

ciada entre escuela y organización social que involucra la construcción de una comunidad de aprendizaje en el barrio San Martín de la ciudad de Mendoza y en otros barrios del Departamento de Las Heras en la provincia de Mendoza.

Después de esta breve semblanza del libro se puede mencionar que el lenguaje con que está escrito es directo, sencillo y a veces hasta coloquial pues el texto va dirigido a todos los sujetos involucrados en el proceso enseñanza aprendizaje de los adolescentes, éstos son: los estudiantes, las familias, los profesores, las instituciones educativas y los gobiernos locales y de la nación.

Los autores y el compilador son investigadores sociólogos, educadores y profesores interesados en obtener resultados que permitan modificar la educación secundaria en Argentina, que pase de excluyente, en donde pocos reciben una formación de calidad, a incluyente pues proponen las bases de los cambios a través de la fundación SES.

El libro en su totalidad resulta interesante de leer pues proporciona a los docentes mexicanos la oportunidad de conocer investigaciones de profesores argentinos, esto es, de una región con características semejantes a las nuestras; nos hermana la región geográfica, el idioma, el sistema económico y en muchos de los casos, la idiosincrasia como pueblos.

Por lo antes dicho el libro *Adolescentes e inclusión educativa (Un derecho en cuestión)* se recomienda ampliamente a quienes estamos dedicados a la docencia y que sabemos que nuestra participación es valiosa en el desarrollo físico, intelectual, moral y espiritual de los educandos así como del sistema educativo en el cual nos encontramos inmersos.

## 5.2 ÁREA NO. 2. LA FAMILIA.

Tiba, Icami (2009). *Quien ama educa, la formación de ciudadanos éticos*. México: D.F: Santillana. 311 pp.

Clasificación: LB1027 T5818

Se trata de un libro de lectura fácil dirigido a orientar a los padres de familia acerca de cómo conducirse con los hijos en diferentes situaciones, desde que nacen hasta que se forman como adultos. Incluye una categorización de los tipos de familia actuales, así como una caracterización de los diversos perfiles que comprenden la llamada generación digital. Es un compendio de consejos prácticos que cada padre o madre de familia puede aplicar ante casi cualquier circunstancia para ir forjando el carácter y la educación de los hijos como personas asertivas y con fortaleza mental y espiritual.

El material incorporado en el libro servirá de apoyo al tutor para su encuentro con los padres de familia al tratar problemas de convivencia entre los miembros de una familia.

Méndez, Héctor D. y otros, *El rol del tutor, como puente entre la familia y la escuela*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 2006, 128 pp.

Clasificación: LC41 M47

Son diez capítulos los que integran este material, cada uno invita a la reflexión a los docentes que optaron también por ser tutores y que hoy desempeñan dicha labor en las escuelas. Los autores plantean que la familia y la escuela son espacios concretos en los cuales la educación se imparte y que deberá coincidir en disposiciones y preceptos para evitar que haya contradicciones que lleguen a desorientar a los estudiantes.

El capítulo uno, La sociedad y nuestra época, está formado por un estudio sociológico en el cual se plantea a la sociedad del Siglo XX en constante cambio; la familia, el trabajo, la política, la cultura, la escuela, entre otros factores, han cambiado al llegar a la actualidad. El Siglo XXI trajo consigo un mundo transformado en el cual la desilusión hace que las personas no quieran accionar y vayan en un continuo estado de decaimiento y depresión. Pero no todo es negativo pues se subraya la participación de los tutores en las escuelas; éstos se conciben como individuos que pueden influir positivamente en la formación de estudiantes. Ante un mundo caótico, la tutoría puede surgir como un acompañamiento académico y puede demostrar así que no todo está perdido.

Luego, el capítulo dos contiene un análisis del origen de la familia, cuya palabra significa *siervo*, también, *famelus* que quiere decir *hambriento*; primero expone la importancia que ésta tiene en la transmisión de valores y creencias; psicológicamente proporciona una estabilidad emocional y a veces solo precariedades. Lo más interesante es que en la familia se adquiere educación informal. Reconoce este texto tres visiones de la relación familia-escuela:

- Escuela y familia como dos realidades separadas: el fin de la escuela sería impartir el currículum prescrito.
- Escuela y familia en búsqueda de un consenso, de un proyecto educativo compartido: el fin de la escuela es la formación integral del alumno.
- Familia como demandante unilateral del servicio escolar: el fin de la escuela es el alumno visto como producto, idóneo en el manejo de distintas herramientas.

El capítulo tres lleva por título La escuela, en el cual se hace un recorrido desde la antigüedad hasta nuestros días, los autores aseguran "Si observamos el surgimiento histórico de la escuela, nos damos cuenta de que aparece cuando la familia, célula básica de la sociedad, no alcanza a transmitir toda la cultura acumulada por la comunidad humana hasta ese momento. (p. 30-31)

El alumno, parte fundamental del presente trabajo, aparece ahora como un ser interesante. Lo vemos moverse desde el siglo XVIII en los diferentes ámbitos. Ya en el siglo XX, a partir de los años sesenta los estudiantes adquieren relevancia, participaron en la liberación sexual, se han manifestado en mítines pidiendo democracia y libertad, participado en actos violentos en los diferentes países., Françoise Dolto, psicólogo del desarrollo, aporta un estudio al desarrollo del joven en general y lo concibe como frágil e inseguro pues está formando su personalidad. Expone asuntos interesantes para que padres y profesores traten adecuadamente a los jóvenes, que infundan seguridad, armonía, paciencia, comprensión pues es lo que necesitan las personas jóvenes quienes están formando su carácter.

Los capítulos cinco, seis y siete se encaminan a establecer las características del docente, del tutor y de la institución en la cual se desempeña. En la escuela pública y privada, la figura del tutor destaca por la importancia que tiene en la enseñanza aprendizaje, el acompañamiento que realiza hacia los estudiantes. Es interesante pues realizar ese acompañamiento del joven estudiante por su trayectoria escolar, el cual tiene como objetivo evitar la reprobación, deserción y abandono escolar. Las autoridades hacen una valoración de su planta docente para designar así a los tutores, quienes serán los más aptos para realizar estas funciones importantes.

Presentar experiencias de la práctica docente es el contenido del capítulo ocho. Se trata de cuatro experiencias de tutores en las cuales analizan la eficacia de su intervención tutorial y sobre todo, las carencias, desconocimientos, limitaciones que conlleva su labor. Ciertamente que los testimonios se circunscriben a algunos poblados de Argentina, pero nos dan una idea de lo que puede ocurrir en esta cuestión en América Latina pues los países comparten rasgos característicos en sus políticas educativas.

Por último, los capítulos nueve y diez ofrecen la implementación de un proyecto de tutoría, hay modelos de implementación y son los siguientes: formal, ocasional, en un espacio curricular previo y externa. También prevé este texto que el docente tutor se forme como tal y así adquiera las herramientas necesarias para realizar un trabajo correcto.

El lenguaje de este material es preciso y claro, cumple con su propósito de esclarecer el concepto de tutor, estudiante, escuela y otros más. Va dirigido a las personas involucradas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El material es recomendable para su lectura y consulta, pues hay un orden en la exposición y claridad en las ideas; encontramos un balance entre aspectos teóricos y casos prácticos de profesores quienes externan la forma en que están trabajando en la tutoría, sus logros y limitaciones. Ya se ha dicho que los casos se circunscriben en Argentina y que pueden tener repercusión en América Latina.

### 5.3 ÁREA NO. 3. EL TUTOR.

Baudrit, Alain. *El tutor: proceso de tutela entre alumnos* (trad. Enrique Folch González). Barcelona; México, Serie Paidós Educador. c2000. 141 pp.

Clasificación: LC41 B3818

Cuatro capítulos forman el texto de Alain Baudrith, quien es profesor de Ciencias de la Educación en la Universidad Victor Segalen (Burdeos II), éstos son:

- Una mirada sobre distintas fórmulas tutelares.
- Los posibles inconvenientes de la tutoría.
- El emparejamiento de los protagonistas.
- Las distintas facetas del oficio de tutor.

El primer capítulo contiene datos históricos de la manera cómo se originó la modalidad de monitoreo entre los estudiantes; se remonta a la década de los setentas en Francia, cuando la falta de un presupuesto decoroso introdujo a los estudiantes más aplicados para brindar ayuda a sus condiscípulos, quienes no tenían conocimientos de las matemáticas, literatura, etcétera; en realidad era una ayuda para el profesor que se encontraba a cargo de grupos numerosos de tal forma que si organizaba a los estudiantes en equipos, podía abarcar a todos a través de un monitor.

La manera como Baudrit estudia los orígenes de la tutoría tiene que ver con una especie de evolución del término y de las características de su quehacer, puesto que años después, a este ayudante de profesor, se le dio el nombre de tutor; ahora ya no se encargaba de un equipo de condiscípulos sino que era mayor de edad y también de mayor nivel académico que sus tutorandos, y muchas veces ayudaba a un grupo reducido o hasta a una sola persona, de este modo el contacto se hacía más reducido y el aprovechamiento se hacía evidente y sistemático.

En el capítulo dos, Los posibles inconvenientes de la tutoría, se abordan problemas de distancia entre tutores y tutelados y se menciona entonces que los chicos de la misma edad de su tutor quizá no se sintieron con la confianza necesaria y por el contrario, se pudo abrir un bache de distancia; Problemas de aptitud entre los tutores, se refiere a que no todas las personas están capacitadas para ayudar a sus semejantes, esto es, que quien se dedique a la tutoría tendrá que detectar las carencias del tutelado, podrá ayudarlo justo en lo que necesite y en el momento adecuado, así, se refiere a poseer una sensibilidad que no todos tienen, incluso entre los profesores hay carencias, con más razón entre los jóvenes tutores que solo cuentan con su intuición.

Aquí también el autor cuestiona el hecho de querer institucionalizar a la tutoría y que se practique del mismo modo en todos los lugares, cualesquiera que sean los tutorados, perdería así, dice, su versatilidad; también reconoce una ambigüedad ligada a la práctica de la tutoría, pues en el caso de algunos se favorecen los factores socio afectivos, otros lo harán por la versión institucional, en cualquiera de los casos la interpretación de cómo ejercer la tutoría está a cargo del tutor y de su forma de ver el mundo; hablando de inconvenientes de la tutoría como el no poder auxiliar a los tutorandos en los problemas que tenga y sentirse limitado en ese sentido, esa sensación no podrá evitarse, antes bien es parte del proceso de la tutoría.

El capítulo tres se titula El emparejamiento de los protagonistas y plantea varias preguntas, las cuales responde conforme avanza su ensayo, algunas son las siguientes: ¿A quién le interesa trabajar con quién? ¿Qué perseguimos? ¿Quiénes son los verdaderos beneficiarios del programa: los que sufren retraso escolar, los caracteriales o los deficientes mentales; los niños o las niñas, los más jóvenes o los mayores? ¿Cuál es el mejor tipo de hermanamiento: un monitor con un niño-alumno de edad muy diferente, de distinto sexo, de cultura o medio diferente? ¿Quién debe participar: varios monitores o solamente uno? ¿Cómo emparejar: de dos en dos, o un monitor con varios alumnos?

El cuarto y último capítulo trata del oficio del tutor, puesto que los tutores no son maestros, pero pueden llegar a serlo algún día y se justifica este calificativo.

Algunas de las conclusiones parciales a las que llega el autor es que la tutoría debe ejercerse de acuerdo a las características del grupo o persona que se va a tuturar, a su interés y disposición; esto es, la versatilidad e ingenio son factores importantes siempre y cuando se realice de manera responsable. El lenguaje que emplea es un tanto complejo o denso; está escrito en letra pequeña y sin espacios libres donde el lector pueda hacer pausas en su lectura. Está dirigido a los profesionales de la educación quienes organizan el trabajo de la tutoría; esto es, intenta orientar su actividad.

Se recomienda la lectura de este texto, cuyas experiencias se refieren a Francia, y sin embargo la tutoría se ejerce en cualquier parte del mundo. Llama la atención que el autor plantea que los niños pueden ejercer la tutoría hacia sus iguales y que lo han hecho exitosamente a pesar de la escasez de recursos económicos con que cuentan. Alain Baudrit emplea el tono polémico en su escrito, e intenta, a través de preguntas retóricas, llegar a respuestas claras y contundentes para demostrar la viabilidad de sus ideas.

El libro cuenta con una extensa bibliografía escrita en francés y en inglés, la cual puede ser de gran apoyo a quienes deseen profundizar en la información de este interesante tema.

Comellas, María de Jesús (Coord.). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Valencia: Praxis, 2002, 147 pp.

Clasificación: LB2396 C65

Son siete los autores de este material el cual es coordinado por María de Jesús Comellas, se trata de un equipo multidisciplinario en el cual se reúnen psicólogos, psicopedagogos, historiadores, pedagogos y profesores.

Como cita la autora: "este trabajo ha surgido en el marco del programa de doctorado de Calidad e Innovación en Procesos Educativos, en el grupo de orientación y tutoría. En las sesiones iniciales de discusión, dentro del grupo clase, también participaron Germán Cequier, Cecilia Gassull, Rafael Gómez y Joaquín Redondo" (p. 5). Con esta aclaración inicia el texto formado por seis capítulos, firmados por un responsable.

Este material consta de seis capítulos, el primero está dedicado al esclarecimiento de conceptos con respecto a la acción tutorial: el rol del profesorado, el rol del alumnado, así como el rol de la familia; posteriormente plantea objetivos generales con respecto a las competencias para la acción tutorial; se dedica a esclarecer el concepto de competencia y el de competencia en educación. Por medio de tres esquemas facilita la comprensión del tema.

El capítulo dos se titula: Perspectivas de análisis de la acción tutorial, en él se exponen los aspectos conceptuales de la diversidad en Biología y Ciencias Humanas, sobre todo se exponen las analogías entre estas disciplinas. En segunda instancia, este capítulo, contiene la forma de ejercer la tutoría desde una perspectiva sociológica, expresa categóricamente que la escuela es una institución social que selecciona y legitima determinados bienes culturales y que los profesores tienen determinadas funciones y que no es posible salirse de ellos.

El capítulo tres se titula: Análisis de los aspectos específicos de la acción tutorial, está constituido por seis incisos los cuales explican de manera ordenada y sistemática lo que el profesor tutor debe saber para poder entrar en funciones y sobre todo nos dice la manera en que pueden adquirirse esas competencias básicas; resulta interesante que plantea que una gran porción humana del tutor le viene del conocimiento académico, pero que más importante aún son los valores morales con que contará para poder guiar a un grupo escolar; aunque esa cuestión resulta subjetiva, se pretende que los individuos con capacidad de servicio, con un conocimiento de sí mismos y con esos valores morales que se mencionaron arriba, pueda realizar un trabajo de calidad al guiar a los estudiantes hacia lo que es correcto. También destaca, en el presente capítulo, que el tutor orientará a los estudiantes hacia la toma de decisiones importantes en su vida como es elegir una carrera universitaria, la escuela a la que podría acudir, decidir en qué momento y con quién podría

formar una pareja o una familia, entre otras.

La relación entre los agentes de la acción tutorial es el contenido del capítulo cuarto. Lo interesante es que los elementos que componen la acción tutorial se interrelacionan estrechamente llevando a cabo la práctica; la familia, la escuela, los estudiantes, los profesores, el entorno; es en este capítulo donde se dan a conocer casos concretos donde se pone de manifiesto la teoría y la experiencia de los profesores, lo cuales han pasado por un proceso formativo que los habilita en dichas tareas.

El capítulo cinco expresa el proceso de formación que deberá llevar un profesor tutor. Propone una carrera inicial que le brinde elementos para desempeñarse en la docencia y después acceder a ser tutor con una preparación específica en seminarios y grupos de trabajo, seguido de cursos y diplomados que le proporcionen esa formación continua y sistemática que le permita actualizarse.

Un ejemplo de desarrollo de acción tutorial lo constituye el grupo Diana, dado a conocer en el capítulo sexto y último, la zona donde se pusieron en práctica éstas ideas es una escuela secundaria en Barcelona, España y presentan casos específicos en los cuales la intervención del tutor resultó favorable para la resolución de problemas pues mostró, a los alumnos que pueden aprender habilidades manuales que les permitirán tener ingresos inmediatos para continuar con sus estudios cuando sus familias sean de escasos recursos.

El lenguaje con que está escrito este material es ágil, dinámico y muy preciso, prácticamente va al concepto y no a la interpretación, es decir centra el discurso en explicaciones breves que le permiten avanzar hacia los casos que presentan en los cuales la acción tutorial ayudó a muchachas y muchachos a incrementar sus calificaciones, a evitar la reprobación, abandono o deserción de sus estudios.

Está dirigido al profesor que ya es tutor o que desea serlo, le induce a que se prepare a conciencia para realizar un papel decoroso, lo invita a concientizar su labor e ir hacia adelante en esa labor de mucha responsabilidad. Cuenta con diecisiete esquemas que mediante una hojeada confirman los aspectos teóricos tratados, los que son claros, precisos y contundentes en la información e interpretación de la actividad de la tutoría.

Uno de los textos bien escritos y con ese optimismo informado es *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*, sobre todo es claro en su diseño y en su redacción y si algo hay que decir en detrimento es que en ningún momento propicia el debate, la controversia, el desacuerdo del cual se obtendrían beneficios para un verdadero diálogo.

Menchén Bellón Francisco, *El tutor. Dimensión Histórica, social y educativa*. Madrid: CCS. c1999.148 p.

Clasificación: LC41 M46

En el capítulo uno de este libro encontramos no sólo una amplia visión del concepto de tutor, sino a la invitación para reflexionar en qué medida éste debe intervenir en la formación total del tutelado, qué cualidades tanto personales como de preparación profesional debe poseer el tutor, así como las funciones que debe desarrollar en su relación con el alumno, con los padres, con profesores y en general con el entorno social que influye el desarrollo integral del tutelado. Si bien es cierto que propone asesorar al estudiante en aspectos personales, la propuesta se apega únicamente a no descuidar aspectos que inciden de manera definitiva en lo académico. Conocer estos aspectos llevará así mismo a conocer mejor a los tutelados, permitiendo orientarlos hacia el conocimiento de sí mismos, además propone algunas actividades para llevar a cabo con los estudiantes en el ámbito académico, sin llegar a intervenciones que corresponden a profesionales de otros campos.

El resto del libro aborda al tutor a lo largo de la historia de la educación en España desde la época clásica y hasta el siglo XX, la revisión de esta última parte contribuye a darnos una visión actual del papel del tutor a través de textos muy breves de algunos pensadores como Miguel de Unamuno y José Ortega y Gasset y otros que abordan el tema de la educación, cuyo propósito es motivar al tutor a llevar a cabo su tarea.

A quien interese las formas de conocer mejor a sus tutelados, este libro ofrece actividades interesantes, y la segunda parte del libro podrá ser un conocimiento de cultura general en el ámbito de la tutoría en España.

Vadillo, Bueno Guadalupe. (2007). *De maestro a tutor académico. Cuarenta semanas de clases innovadoras y efectivas*. México: Paidós. 126 pp.

Clasificación: LC41 V33

El libro aporta 40 consejos sobre temas tan diversos como la promoción del pensamiento divergente, la lectura en voz alta, evaluación de aprendizajes, uso de nuevas tecnologías y comunicación en el aula, entre otros.

En cada uno de esos temas los consejos están dirigidos a rubros como el currículum, valores y disciplina, educación centrada en el aprendizaje, vanguardia educativa y alto rendimiento

La autora sugiere al tutor, o maestro, leer y aplicar uno de esos consejos cada semana, antes o al finalizar su labor académica, sobre todo para mejorar su desempeño en el aula, pues se trata –dice—de reflexiones que se han convertido en prácticas de éxito en México y otros países.

El valor de este libro, en la acción tutorial, es el contexto desde el cual se proponen los 40 consejos y su aplicabilidad en la docencia, también.

#### **5.4 ÁREA NO. 4. LA ACCIÓN TUTORIAL.**

Álvarez, Luis y Enrique Soler. (2011). *La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría*. Madrid: CCS, 4ª. Edición. Praxis. 360 pp.

Clasificación: En trámite

Los contenidos están apoyados en el concepto de inteligencias múltiples de Gardner, el centro escolar es considerado el espacio que ayuda a desarrollar y potenciar las capacidades, habilidades y posibilidades de los alumnos tratando adecuadamente las diferencias individuales.

El contenido está desglosado en once capítulos y es a partir del sexto capítulo en donde se habla de la figura del Tutor. Se habla del diseño de intervención y los elementos básicos de su programación en los capítulos 7, 8, 9 y 10.

En el libro se hace mención a la acción tutorial como actividad educadora que pretende reforzar las actuaciones tanto de profesores, padres y alumnos como de todo el personal que incide directa o indirectamente en la educación.

El capítulo 8, define la figura del tutor y la importancia de la tutoría para el desarrollo integral de los alumnos en nivel Primaria y Secundaria. Posteriormente muestra un modelo para la realización de la acción tutorial en donde inserta la participación de los padres y desde luego los alumnos, el grupo y los profesores, así como la evaluación del mismo a través de algunas estrategias.

El libro reúne, en algunos de sus capítulos, reflexiones interesantes acerca del tutor, de las prácticas de intervención y de la participación de los actores más cercanos al alumno.

Exley Kate y Reg Dennick. (2009) *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior: tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Madrid: Narcea. 2ª. reimp. 206 pp.

Clasificación. LB2331 E9518 265101

En el libro se puede encontrar estrategias de trabajo en pequeños grupos (de 6 a 10 integrantes) para comentar un problema determinado. Dentro de las propuestas que se sugieren para promover la enseñanza en pequeños grupos (EPG) dirigida por el tutor como sesiones tuteladas, destacan: Seminarios y Grupos de Aprendizaje Basada en Problemas y Enseñanza en Pequeños Grupos (EPG) en el caso de ser dirigida por los alumnos, se ubican: Sesiones tuteladas sin tutor, Grupos de aprendizaje, Grupos de autoayuda. EPG virtual. Sesiones Tuteladas virtuales y Discusiones por correo electrónico- EPG en grandes grupos. Trabajo distribuido, Clases de problemas Prácticas en grupo y Talleres.

En el libro también se proporcionan herramientas para enriquecer la relación profesor y alumno, así como entre los mismos estudiantes. En primera instancia sugiere conocer previamente características de los alumnos antes del primer encuentro con el grupo, pues "el hecho de hacer saber a los estudiantes que usted sabe quiénes son desde el primer momento, facilita mucho las relaciones interpersonales y las interacciones posteriores", también sugiere y recomienda propiciar las condiciones de aprendizaje de acuerdo a la jerarquía del psicólogo norteamericano Abraham Maslow, quien enfatiza que los objetivos en la enseñanza se optimizan si los participantes se encuentran física, racional y emocionalmente cómodos y están espacial y temporalmente organizados de manera adecuada. El Marco de referencia en que se basa para pensar en estas condiciones es la jerarquía de las necesidades de Maslow, que, en esencia, se aplica a todas las formas de educación y relaciones humanas, aunque resulta particularmente útil cuando se trata de entender las condiciones necesarias para una EPG eficaz.

Para el trabajo tutorial es especialmente recomendable el capítulo III, donde se analizan actitudes con respecto a la enseñanza y el aprendizaje y la adquisición de algunas destrezas interpersonales que facilitan la formación de preguntas necesarias para dirigir grupos eficaces.

En especial los objetivos del CCH son estimular que los alumnos hablen, debatan, pregunten y participen en actividades de aprendizaje profundo, para lograrlo, al tutor se le proponen estrategias para promover la autonomía de los estudiantes y la responsabilidad que tienen con respecto a su crecimiento y desarrollo personal puesto que de acuerdo a los autores "los estudiantes aprenden mejor cuando controlan y son responsables de su propio aprendizaje".

Libro ampliamente recomendable por el enfoque humanista del que parte y por los marcos de referencia que fundamentan y que orientan la forma de relacionarse con el estudiante.

García, Córdova Fernando., et.al. (2007). *La tutoría: Una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales*. México: Limusa. 94 p.

Clasificación: LC41 T868

Como bien lo menciona el autor en la introducción este libro es un vademécum, es decir, un libro que contiene las nociones elementales, en este caso de las tutorías, por lo que resulta de utilidad para aquellos profesores que se inician en la actividad tutorial.

El libro inicia con una introducción a las concepciones de aprendizaje tradicional, conductista y constructivista y a lo largo de cuatro capítulos va desmenuzando poco a poco con un lenguaje muy sencillo los conceptos de tutoría, tutor y tutorizar.

Señala además en forma breve las funciones del tutor, los tipos de tutorías que hay (grupales, individuales, preventivas, etc.) y finalmente en el capítulo 5, aborda al PAT (Plan de Acción Tutorial), con sus objetivos, las fases que lo conforman y su implementación, así como las estrategias de intervención.

Es un libro básico para la formación de tutores, pues le permitirá avanzar en la comprensión de su rol y de su correlación con las prácticas educativas de la institución escolar.

Mastache, Anahí. (2007). *Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires: Novedades educativas. 247 pp.

Clasificación HF5549.5 T7

El libro *Formar personas competentes* de Anahí Mastache, es una obra de gran utilidad para los profesores que les interesa conocer la función del sistema educativo en la actualidad.

La obra está estructurada en dos partes. En la primera parte titulada "Encuadre pedagógico-didáctico" se realiza un análisis sobre el origen del término de competencia, de sus usos y significados en distintos ámbitos. Después de hacer las precisiones conceptuales se abordan las características del diseño curricular por competencias y se expone el marco de referencia de la pedagogía de la formación con enfoque clínico y estratégico.

En la segunda parte denominada "Reflexiones y experiencias". Se enuncia que el perfil actual del egresado en cualquier profesión, debe poseer habilidades y actitudes en el manejo de información, el uso de medios informáticos, el trabajo en equipo, la capacidad de comunicación efectiva, la toma de decisiones, el manejo en ambientes cambiantes, inciertos y ambiguos, la comprensión de la complejidad de su entorno, la tolerancia de la diversidad, entre otras.

Ante este perfil, los autores plantean, propuestas de formación que no sólo pretenden atender las demandas que requieren el mercado y el sistema político empresarial, sino que son estructuradas desde una perspectiva crítica que reconoce la compleja y cambiante sociedad actual.

El texto incluye reflexiones y relatos de experiencias en diversos ámbitos de aplicación pertinentes a la formación por competencias en el diseño curricular formal laboral. Son de especial recomendación los capítulos 3 y 4 de la primera parte del libro.

En el capítulo 3. Formar personas técnicamente competentes, se establecen criterios imprescindibles que favorecen la adquisición y desarrollo de competencias de orden tecnológico con metodologías como el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas o el trabajo por proyectos.

En el capítulo 4. Desarrollo de competencias psicosociales, se analizan las dificultades de desarrollar las aptitudes en el área psicosocial, muchas veces este tipo de competencias no son consideradas estrictamente como objeto de enseñanza y aprendizaje, por ello, se recomiendan espacios de reflexión personal y colectivos.

El propósito fundamental de la obra es contribuir al debate sobre el uso de la noción de competencia y sobre la validez, posibilidades y limitaciones del diseño curricular bajo esta concepción en el sistema educativo y en la formación para el trabajo.

Moraleda, Mariano. (1998). *Educación en la competencia social. Un programa para la tutoría con adolescentes*. Madrid: CCS, 1998. 156 pp.

Clasificación: En trámite.

En este volumen el autor presenta un modelo de competencia social para ser aplicado en las tutorías con adolescentes, el cual comprende tres variables: las actitudinales, las cognoscitivas y las procedimentales.

A partir de ellas se proporcionan elementos para mejorar la autoestima social de los adolescentes, como base para relaciones sociales satisfactorias; se dan preceptos para fomentar la conciencia de la responsabilidad ética en los jóvenes, así como estrategias para que puedan afrontar problemas sociales mediante el aprendizaje de estrategias cognitivas.

De igual forma, se exponen herramientas para desarrollar en los alumnos actitudes de cooperación, el aprendizaje a ser.

Romero, Claudia. (Comp.) (2009). *Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Buenos Aires: Noveduc. 191 pp.

Clasificación: LB1607 C53

Tres partes integran el presente libro y en se plantea que la escuela secundaria deberá ser repensada, para ello esta es una antología conformada por tres líneas de estudio, la primera habla de la gestión situada, la segunda del currículum y la planificación de la enseñanza, y la tercera parte de nuevas responsabilidades y nuevos actores.

La primera parte tiene como eje temático el que la escuela secundaria debería ser repensada, esto es, planeada para que sea una escuela que admita a cualquier integrante de la población, como parte de la educación básica y universal. Se plantea también la gestión de la escuela, del currículum, de la formación docente y funciones como tutorías y asesorías; con eso se pretende ayudar en la educación de los estudiantes y en la conformación de una identidad por parte de los profesores.

Así, este libro pretende encontrar las claves que permitan tener una mejor secundaria en Argentina sobre todo puesto que en esa región del mundo se hicieron las investigaciones que dan como resultado el libro en cuestión.

El primer capítulo escrito por Claudia Romero presenta a la escuela secundaria como estado de "transición" de los jóvenes; por un lado está la añoranza por el pasado, porque se perdieron la moral y las buenas costumbres; se destacan aquí dos principios básicos, el primero es incidir en lo que se aprende y cómo se aprende; en tanto que la segunda se encamina a hablarnos de la escuela como organización que desempeña un papel de primer orden.

El capítulo dos se titula La gestión integrada e interactiva, escrito por Antonio Bolívar, especifica cuáles son los desafíos para la gestión de las escuelas secundarias. Prevé que se ampliarán las oportunidades de acceso y permanencia de los estudiantes quienes demandan educación de calidad y de cantidad, sobre la base de que la formación en secundaria les permitirá adelante acceder a la educación superior.

¿Cómo avanzar manteniendo de modo más justo, mejorando la calidad de los aprendizajes? La respuesta que obtenemos al cuestionamiento es que deberá reestructurarse en su contrato fundacional, pues el plan era atender a pocos alumnos y ahora deberá programarse para ser incluyente, gratuita y masiva. Habla también de quienes no tienen poder adquisitivo para ir a la escuela pues viven en zonas marginadas y de riesgo que les impiden ser estudiantes de secundaria, para ellos no propone alternativa.

La segunda parte de este libro, Currículum y planificación de la enseñanza, está a cargo de Daniel Fieldman y comienza explicando la Trinidad del Dispositivo Pedagógico en la Escuela Secundaria. Los tres elementos a que se refiere son el plan de estudios, el horario escolar y la sección o división. El autor hace un breve recorrido por los planes de estudio de las escuelas de Buenos Aires, Argentina desde 1949 hasta el 2004 y concluye que hay muchos programas de estudio pero no tienen cambios sustanciales sino que uno se basa en otros.

Otro aspecto interesante del trabajo de Fielman se refiere a la construcción del estudiante, el cual será más autónomo con los tres elementos que propone modificar puesto que en las escuelas como están diseñadas hoy, existe el autoritarismo de los profesores hacia los chicos como algo natural, ya que las clases de cincuenta minutos así lo ameritan pues el breve tiempo no permite la construcción de procesos reflexión ni a la autonomía, en cambio, con su propuesta podría llegarse a análisis interesantes en los cuales se pudiera dar la construcción de un estudiante autónomo.

En lo que respecta a Mariano Palamidessi, contribuye con sus apreciaciones respecto a cómo Enriquecer el ambiente: Los recursos para la enseñanza; primero hace un recorrido por las bases materiales de la enseñanza secundaria, esto es, por qué y para qué del hecho de ir a la escuela, desde el siglo XIX hasta la primera década del siglo XXI, sobre todo se detiene a comentar las transformaciones en el proceso educativo; si en el siglo pasado la voz del profesor era suficiente, ahora ha sido rebasado por cantidad de aparatos desde el celular hasta la computadora por lo que es necesario acceder a las nuevas tecnologías para realizar una mejor labor docente.

El capítulo 5. La tutoría: una estrategia institucional de acompañamiento a las trayectorias escolares de los jóvenes, a cargo de Patricia Viel, recoge las palabras de jóvenes que tienen dificultades en el barrio donde viven, con sus padres, profesores, compañeros de salón, así como las dificultades para aprobar las asignaturas que conforman el plan de estudios. Una propuesta que ayudaría en la conformación de la escuela incluyente, es que los grupos de chicos de secundaria tuvieran un tutor que pueda realizar labores de acompañamiento durante los años de escuela y cuya labor específica fuera escuchar, orientar, apoyar en cuestiones académicas a quienes lo requieran realizando así una labor personalizada y quizá hasta altruista, en manos del tutor, para evitar así la reprobación, el rezago y el abandono escolar.

Los últimos capítulos expresan ideas de cómo podrían prepararse los profesores para realizar mejor su trabajo, esto es una adecuada formación que permita impartir sus clase adecuadamente y también en el momento de tutorar un grupo. En ese sentido, también, están incluidas las asesorías para alumnos por parte de los profesores, las cuales aclararían dudas e invitarían a prepararse para los exámenes, resolverían dudas y darían repasos en forma sistemática.

La manera en que está escrito el libro es ordenada y las contribuciones poseen un lugar específico, que va de menos a más. Está dirigido a los que conforman el proceso educativo

pero sobre todo a profesores, directivos y autoridades educativas. Sin duda es un valioso material para los tutores.

Satulovsky Silvia y Silvina Theuler. (2009). *Tutorías: un modelo para armar y desarrollar. La tutoría en los primeros años de la escuela secundaria*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc. 200 p.

Clasificación: LB1607 S37

Este libro aborda de manera muy crítica el tema de las tutorías y de los jóvenes dentro de un contexto socio-educativo y no como un tema aislado. El tema se ubica en el periodo educativo denominado "escuela secundaria" que comprende a estudiantes de entre 13 a 20 años, de distintas regiones de Argentina, sin embargo a través de este análisis podemos observar que las ideas que se tienen de los jóvenes, del sistema educativo, de los tutores, de los tutelados e incluso las dudas que surgen de la función que debe desempeñar un tutor son compartidas en el caso de nuestro país.

El libro resulta, en su totalidad, de gran utilidad para reflexionar acerca de los jóvenes y su papel social en la actualidad, de las diversas funciones que en ocasiones equivocadamente se le asignan socialmente al tutor, tales como el de ser "el salvador" o el "guía" de los estudiantes. A estos últimos también se les etiqueta como muy lejanos al modelo ideal que la sociedad neoliberal desea tener.

En la tercera parte del libro se propone la función tutorial como una estrategia en la que se debe considerar a cada grupo con sus características particulares y al desempeño del tutor de acuerdo con límites determinados y cuya función sea de acompañamiento de la trayectoria de aprendizaje de los alumnos, que la actuación del tutor este basada en un proyecto en el que participe un equipo docente que apoye al seguimiento del alumno en donde además deben intervenir las familias.

Souto, Marta, et. al. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. 143pp.

Clasificación: LB1032G785

La colección de Formación de formadores, tiene como objetivo compartir con los docentes y especialistas de distintos niveles, temáticas relacionadas con la formación de profesores y tutores. Por este motivo dentro de la serie LOS DOCUMENTOS, se publica el texto: Grupos y dispositivos de formación, dicho material está constituido por siete artículos que dan a conocer desde distintos ángulos, los trabajos de reflexión acerca de las

experiencias compartidas en el seminario-taller Grupos de Formación.

La temática central como el nombre lo indica es la formación, abordada desde la teoría, la técnica y la reflexión sobre la práctica.

El libro resulta muy interesante porque con detalle muestra el sistema de trabajo y los resultados obtenidos en cada sesión del seminario. Durante la descripción de las sesiones se muestran los propósitos, la organización y secuencia de las acciones, las estrategias, los instrumentos, los componentes y recursos que se utilizan para propiciar el adecuado funcionamiento. Asimismo se presenta como participan y responden los integrantes. Estas exposiciones tan ilustrativas permiten a los formadores comprender en mayor amplitud como debe dirigirse un grupo en su totalidad.

De esta obra se recomienda en especial, para los tutores, el capítulo 7 denominado "Tutores y función tutorial", donde el Dr. Jean Marie Barbier plantea un dispositivo complejo y una función en el campo de la formación: la tutoría. El autor de este capítulo conceptualiza a la tutoría como un conjunto de actividades que contribuyen directamente a provocar en otros agentes transformaciones identitarias propias. Analiza la función tutorial en el medio profesional, basándose en la amplia experiencia realizada en Francia; además muestra la fuerte relación del dispositivo en el espacio social en que se pone en práctica. Es un aporte nuevo que contribuye a pensar y repensar las acciones tutoriales en nuestro medio.

Viel, Patricia (2012). *Gestión de la tutoría escolar: Proyectos y recursos para la escuela secundaria, ejes de contenido y tareas del tutor*. Buenos Aires: Noveduc; México: Novedades educativas. 232 pp.

Clasificación: LB1027.5 V54

Este libro está formado por siete capítulos distribuidos en tres partes. El primero lleva por título: La responsabilidad de los adultos, tiene como esencia la relación que existe entre jóvenes y adultos; hace la autora una invitación para que el padre de familia, el profesor, el tutor y cualquier otro adulto que tenga relación con los jóvenes, deje atrás los prejuicios y valore objetivamente a los muchachos. El capítulo se sustenta en el principio del diálogo y la tolerancia como valores universales que en esta época es necesario practicar y fomentar.

Por su parte, el segundo capítulo: La tutoría en la escuela secundaria, ofrece una gama de experiencias entre tutores, sus dudas, certezas, acciones compartidas, frustraciones y otras. El compartir experiencias negativas hace que alumnos y docentes puedan externar, ser escuchados y se libere así la presión cuando están sobrecargados de trabajo, en algún momento del año escolar, también externan los profesores tutores la pregunta relacionada

con los colegas que imparten clases al grupo tutorado, esto es, ¿Se puede hablar con ellos y solicitar cambios en la forma de impartir su asignatura? La respuesta que proporciona Viel es que la tutoría tiene sus límites y por lo tanto un tutor no está facultado para reclamar una mejor conducta en un profesor.

Para el tercer capítulo: La figura del tutor, la autora presenta varias actividades encaminadas a que los profesores que quieren ser tutores reafirmen esa idea y, sobre todo, se den cuenta del grado de complejidad de esta labor. Algunas de las preguntas que intentan motivar al profesor son:

- En su opinión ¿cómo se imagina el perfil y las tareas del tutor en su escuela?
- ¿Cuáles serían los rasgos que caracterizan el perfil del tutor?
- ¿Cuáles serían sus dos tareas prioritarias?
- ¿Quién/es serían los destinatarios de esas tareas?
- ¿En qué tiempos y espacios institucionales se desarrollan?

En el capítulo cuatro se retoma el encuadre de la tutoría como función y responsabilidad en la escuela para brindar orientaciones y se ofrecen herramientas para la gestión institucional del proyecto. Por supuesto, también incluye esta capítulo herramientas para la acción de la mesa tutorial; se refiere a una especie de Seminario al cual acuden los tutores para intercambiar ideas, estrategias, soluciones a problemas e intercambiar aciertos con relación a su actividad. El equipo de tutores y su coordinación es el motivo del capítulo quinto.

El lector podrá encontrar información amplia con respecto nuevamente a la figura del tutor y más aún, del coordinador de estos tutores, su labor cotidiana, las formas de organizarse, el intercambio de fichas y estrategias pertinentes; algo que destaca en el capítulo es el trabajo en equipo para que los tutores puedan contribuir con ideas y estrategias para su trabajo. Estos capítulos brindarían al formador de tutores una opción de trabajo con los tutores.

La tercera y última parte de este libro la constituyen los capítulos sexto y séptimo, los cuales se refieren a los ejes de la tutoría. El capítulo seis cuenta con aspectos interesantes respecto a la "Bienvenida" y la "Despedida" de la escuela secundaria, la autora propone los siguientes aspectos:

- 1- La construcción de un vínculo de confianza entre tutor y estudiantes.
- 2- Una propuesta de bienvenida.
- 3- Una propuesta de despedida.

Para finalizar el libro, el capítulo siete está dedicado al oficio de estudiante en el cual la autora recrea las relaciones interpersonales de los chicos que egresarán de su formación

secundaria; se esfuerza en proporcionar actividades divertidas y que a la vez sean didácticas y que además le signifiquen alguna experiencia para su vida posterior, sobre todo se pretende que lleve buenas bases emocionales para sus próximos años.

En las últimas páginas se encuentra una invitación al lector para que ejerza su trabajo de tutoría con empeño, dedicación y sobre todo que sea en el marco institucional, también cuenta con un anexo, esto es, un recorrido histórico por el ejercicio de la tutoría, el cual va de la década de los setentas hasta nuestros días; también aparece una amplia bibliografía con la cual el lector puede ubicar, si es que quiere conocer más, temas de interés para el docente en general, y el tutor en particular.

Respecto al lenguaje, es sumamente sencillo, para ser leído por estudiantes, profesores, tutores, directivos, padres de familia y quizá público en general. Hay sencillez para tratar los aspectos teóricos, claridad y precisión en el tono de abordar los temas que facilitan la lectura.

Los capítulos son ordenados temáticamente, van de lo particular a lo general, con una coherencia entre los temas tratados en los siete capítulos. Así, en esta ocasión no se trata de compilación de textos sino de un trabajo gradual y sistemático pensado como un todo para orientar a los involucrados en la actividad de la tutoría en secundaria, por lo cual se puede enunciar que experiencia y destreza, son dos ingredientes en este libro.

Para quienes trabajen en la tutoría en bachillerato puede ser también de gran utilidad pues orienta al tutor en tareas que muchas veces son desconocidas. Se recomienda como libro de consulta ya que por su orden y didáctica puede aportar ideas inmediatas en la práctica del profesor-tutor en el CCH.

## **5.5 ÁREA 5. EL FORMADOR DE TUTORES.**

Alanís Huerta, Antonio (2009). *Formación de formadores. Fundamentos para el desarrollo de la investigación y la docencia*. México: Ed Trillas. 159 pp.

Clasificación: LB1028 A49 2009

En este libro se presentan diversos enfoques y perspectivas para una formación de formadores en donde se intenta vincular la investigación y la docencia como fundamento para consolidar la formación teórica del docente y para establecer en los centros educativos condiciones propias para la generación del conocimiento.

Se abordan aspectos conceptuales y operativos de la formación y, desarrolla entre otros,

los conceptos de educación.

Presenta una tipología sobre el rol que se asigna al formador de formadores, consiste en ser líder, informador, animador, pedagogo, psicólogo e instructor. Además contiene planteamientos estratégicos acerca de la vinculación entre investigación y formación.

Es una contribución para los que participan de la formación de formadores: planificadores y administradores educativos en departamentos de apoyo a la docencia y a la investigación educativa.

En esta obra, también se incluyen líneas que ayudan a resolver problemas de la práctica docente y de calidad de la educación que se brindan en universidades e institutos.

Skliar, Carlos y Magaldy Téllez. (2008) *Conmover la educación. Ensayos por una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires; México: Noveduc. 254 pp.

Clasificación LB14.7 S545

Skliar Carlos y Magaldy Téllez señalan que las inquietantes contradicciones de nuestra época obligan a formularse nuevamente la pregunta por el papel que ha de jugar la educación en nuestro presente. Señalan que la educación en general no se muestra preocupada con la diferencia sino con aquello que se denomina con cierta obsesión por lo "diferente", por lo "extraño", o tal vez en otro sentido, por lo "anormal". Se confunde trágicamente la "diferencia" con los sujetos pensados como "diferentes". Los diferentes obedecen a una construcción, una invención, un reflejo de un largo proceso llamado diferencialismo, esto es, de acuerdo a los autores, una actitud racista, de separación y de disminución o empequeñecimiento de algunas identidades en relación a la vasta generalidad de diferencias.

En esta obra de ocho ensayos, los autores señalan que las diferencias raciales, sexuales, de edad, de género, de cuerpo, de generación, de clase social, de religión o etnia no pueden ser presentadas ni descritas en términos de mejor o peor, bien o mal, superior o inferior, positivas o negativas, pues este proceso de diferencialismo separa y al hacerlo siempre parte de una connotación peyorativa.

El problema – de acuerdo a los autores- no está en qué son o cómo son las diferencias, sino en cómo se inventa y reinventa, cotidianamente a los diferentes. Por ello vale la pena en separar rigurosamente la "cuestión del otro" que es un tema relativo a la ética y la responsabilidad por toda y cualquier figura de alteridad, de la "obsesión por el otro".

No se trata de articular y de pensar en una didáctica de la relación con el otro, una suerte de enseñanza formal acerca de cómo será posible aproximarnos al otro y/o aproximar al otro a nosotros. En realidad se trata de una concientización de que el otro posibilita al

sujeto decir "yo", esto es, que no existe ninguna identidad sin presencia del otro, sin la presencia de la alteridad.

El libro nace de la voluntad de entrar e invitar a entrar en el juego de conmover y alterar el lenguaje con el que pensamos, decimos y hacemos eso que llamamos educación y educar. Sólo queda esperar que las consecuencias prácticas de este intento sean las libremente asumidas por quienes, quizá encuentran azarosamente, este libro en su camino.

En esta obra se hacen planteamientos que renuevan las prácticas escolares, básicamente producido por el cambio de enfoque que pone en juego la multiplicidad y la diferenciación de "formas de estar y de ser en el mundo escolar".

Así, el formador de tutores, en el que conviven en sí mismo proyectos de desarrollo personal, profesional y socioculturales, ve traspasada su identidad hacia los roles en los que participa en la institución, por lo que no deja de ser persona, profesor, tutor, y en algunos casos personal administrativo, cuando se asume como formador de tutores, estas formas de estar y de ser en el mundo escolar del CCH son líneas a reflexionar a partir de la lectura de este libro.

## REFERENCIAS DOCUMENTALES Y CIBEROGRÁFICAS

- Alanís, H. E., (2000). *Conocer, saber y hacer*. En línea: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/4/nota-5.htm>
- Amorós, E., (2007) *Comportamiento organizacional*. Universidad Católica, Santo Toribio de Mogobrejo, Escuela de Economía. Perú. Biblioteca Virtual EUMEDNET. Texto completo. En línea: [www.eumed.net/libros/2007a/231/](http://www.eumed.net/libros/2007a/231/)
- Camarena, O. E., (2007). *Didáctica. Estructuras y actividades en el aula*. México: Gernika.
- CCH, (2001). "Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades", en: *Gaceta CCH*, suplemento especial. México: UNAM-CCH, Núm.1/2001, 15 de febrero de 2001.
- CCH, (2003). "Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades", en: *Gaceta CCH*, suplemento especial. México: UNAM-CCH, Núm.18. 23 de septiembre de 2003.
- CCH, (2008a). "Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los Profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades", en: *Gaceta CCH*, suplemento especial. México: UNAM-CCH, Núm.4. 23 de mayo de 2008.
- CCH, (2008b). "Guía de trabajo del tutor. Ciclo escolar 2008-2009". Suplemento Especial, *Gaceta CCH*, núm. 3, 19 de mayo de 2008.
- CCH, (2011a). Actualización al Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM, CCH, en línea: <http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/suple-esp-4-11-bajares.pdf>
- CCH, (2011b). Lineamientos para la formación de Profesores referente a diseñar, programar, difundir, impartir y evaluar los cursos semestrales, inter semestrales e interanuales de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM, CCH. en línea: <http://www.cch.unam.mx/formacion/sites/www.cch.unam.mx.formacion/files/Lineamientoscursos.pdf>
- Freire, P., (2010). *Cartas para quien pretende enseñar*. 2ª. ed. México: Siglo XXI.

- Gadamer, H. G., (2003). *Verdad y método*, vol. I. Salamanca: Sígueme.
- González, C. P., (2011). "Un mensaje a la juventud", en: *La Jornada*, Sección: Opinión, México, 14 de abril de 2011, p. 31. En línea: <http://www.jornada.unam.mx/2011/04/14/index.php?section=opinion&article=047a1soc>
- Honoré, B., (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Narcea.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), (2011). *Agentes de la educación de personas Adultas. Módulo 4: Estrategias de intervención*. España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. En línea: [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/124/cd/pdf/agentes\\_m4%20.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/124/cd/pdf/agentes_m4%20.pdf)
- Investigación Familiar de Harvard, (2010). *Hojas de Consejos para las Reuniones de Padres y Maestros para Directores, Maestros, y Padres de Familia*. En línea: (<http://www.hfrp.org/var/hfrp/storage/fckeditor/File/Parent-Teacher-Conference-SPANISH-100610.pdf>),
- Mendive, G., (2008). *La escuela y sus desafíos*. México (sin datos de editorial).
- Meneses, D. G., (2004). *Formación y teoría pedagógica*. México: Lucerna Diogenis.
- Muñoz, C. L.L., (2010). *Plan General de Desarrollo 2010-2014*. México: UNAM-CCH.
- Muñoz, C. L.L. y Juventino Ávila R., (coordinadores) (2012). *Población estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso*. México: UNAM-CCH
- Muñoz, C. L.L., Guadalupe Márquez y Elba M. López (Coor. Gral.) (2013a) *Programa Institucional de Tutoría*. México: UNAM-CCH.
- Muñoz, C. L.L., Guadalupe Márquez y Elba M. López (Coor. Gral.) (2013b). *Plan de Acción Tutorial. 1er. Semestre*. México: UNAM-CCH.
- Muñoz, C. L.L., Guadalupe Márquez y Elba M. López (Coor. Gral.) (2013c). *Plan de Acción Tutorial. 3er. Semestre*. México: UNAM-CCH.
- Muñoz, C. L.L., Guadalupe Márquez y Elba M. López (Coor. Gral.). *Plan de Acción Tutorial. 5to. Semestre*. (2013d) Programa Institucional de Tutoría. México: UNAM-CCH.
- Prusak, L. (1998), "Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know", Harvard Business School Press. Disponible en: [http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos\\_diferenciaentredato.htm](http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos_diferenciaentredato.htm)
- Narro, R. J., (2011). *Programa de Trabajo para la UNAM, 2011-2015*. p. 15-16. En línea: [http://www.cuaed.unam.mx/portal/img/plan\\_de\\_trabajo.pdf](http://www.cuaed.unam.mx/portal/img/plan_de_trabajo.pdf)

- Reyes Juárez A. (2009). "La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles", en: RMIE vol.14 No.40 México ene./mar. 2009.
- Romo, A., (2012). "Sistemas de Acompañamiento en el Nivel Medio Superior. Modelo para su construcción" (conferencia) en: *Memorias del V Encuentro Nacional de Tutoría*, Hermosillo, Sonora.
- Salinas H. J. (2014). Plan General del Desarrollo de la Escuela Nacional del CCH, 2014-2018, disponible en:  
[http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PlanGeneralDesarrollo\\_2014-2018.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PlanGeneralDesarrollo_2014-2018.pdf)
- Sánchez, S., (1982). *La Tutoría en los Centros Docentes. Manual del Profesor-Tutor*, Ed. Escuela Española, Madrid, 1982, 3ª. Edición. En línea (fragmento):  
<http://www.doredin.mec.es/documentos/00820073003286.pdf>
- Savater, F., (2010). *El valor de educar*. México: Paidós.
- Stenhouse, L., (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Ediciones Morata, 2ª. Edición.
- UNAM, (2013a) "*Acuerdo por el cual se establece el Sistema Institucional de Tutorías de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM*", en: Gaceta UNAM, 23 de mayo de 2013. Núm. 4,516. México: UNAM.
- UNAM, (2013b). "*Lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM*", en: Gaceta UNAM, 23 de mayo de 2013. Núm. 4,516. México: UNAM.
- UNAM, *Funciones de la Secretaría de Servicios a la Comunidad*. En línea: [http://www.servicialacomunidad.unam.mx/index\\_htm\\_files/Funciones%20Secretaria%20de%20ServiciosDos.pdf](http://www.servicialacomunidad.unam.mx/index_htm_files/Funciones%20Secretaria%20de%20ServiciosDos.pdf)
- UNAM-DGOSE, (2011). *Memoria 2007-2011*. En línea: <http://www.dgose.unam.mx/PDF/Informe%202007-2011.pdf>
- UNAM, (2012). *El Sistema Institucional de Tutoría*, en línea: <http://www.tutoria.unam.mx/portal/ayuda/PIT/sitUNAM.pdf>
- UNAM – DGOSE, (2012). *La DGOSE los apoyos y servicios a los estudiantes*. En línea: <http://www.dgose.unam.mx/PDF/apoyos2012.pdf>
- UNAM, (2001). "Acuerdo que crea y determina la estructura y organización de la secretaría de servicios a la comunidad universitaria", en: *Gaceta UNAM*. No. 3, 432. 15 de febrero de 2001. En línea: <http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/historico.html>
- UNAM-DGOSE, (2013). Portal de tutoría. En línea: <http://www.tutoria.unam.mx/portal/html/sistematut.html>

CCH. (2015). Portal de Tutoría. Sitio para padres de familia.(<http://www.cch.unam.mx/padres/tutoria>).

