

#### **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

El sustento teórico para este trabajo está constituido en primer lugar por algunos estudios que nos permiten conocer mejor al estudiante adolescente, actor central en el escenario educativo y en el proceso de tutoría. Aunque no es el objetivo de este trabajo realizar un tratado al respecto, es necesario reconocer las características biológicas y psicológicas que se presentan en los adolescentes, así como los aspectos relativos al desarrollo cognoscitivo, moral, social, cultural y de género, en ánimo a sustentar mejor cualquier tipo de estudio. Del mismo modo, se concederá particular importancia al estudiante que por sus características académicas se denomina de "alto riesgo".

Enseguida, se precisa teóricamente el concepto de tutoría y se analizan una serie de estudios al respecto, que si bien han sido realizados fuera de nuestro país, tienen una innegable utilidad en la ubicación teórica, uso y significado del término, y nos ofrecen una idea general sobre cómo se asume la tutoría para estudiantes jóvenes en otros países.

Cabe señalar que los estudios que se revisaron tienen como fundamento filosófico una orientación humanística, centrada en la persona. Entre los autores que han servido como referencia obligada para dar fundamento a la acción tutorial se encuentra Carl Rogers, eminente psicólogo quien en principio orientó su trabajo básicamente al desarrollo de la persona, vía la psicoterapia breve; posteriormente sus estudios abarcaron otros campos como el laboral y el educativo. En este mismo enfoque están los trabajos que sobre abandono y retención estudiantil desarrolló Vincent Tinto en la

Universidad de Siracusa, EUA (1992). Se han considerado también las orientaciones de los organismos internacionales como la UNESCO y la CRESALC, así como las que en nuestro país instituciones nacionales como la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior) han traducido en Programas Institucionales de Tutoría –aunque estos programas han sido diseñados para su aplicación en el nivel de licenciatura y posgrado- cuya revisión ha sido de mucha utilidad para la formulación de un programa de atención personalizada en la preparatoria. También forman parte de este apartado los lineamientos que la *Visión UANL 2006* plantea, puesto que éstos orientan el trabajo en la preparatoria para la que se ha diseñado la propuesta de tutoría.

En el ámbito nacional, los estudios y propuestas que diversas universidades como la UNAM, la Universidad de Guadalajara y la Universidad de Colima, entre otras, han desarrollado sobre la tutoría en el Nivel Superior, serán de gran utilidad para lograr una mayor comprensión del tema que nos ocupa.

Otro de los protagonistas centrales en este proceso es el maestro que será habilitado como tutor. Es preciso conocerlo realizando un abordaje teórico del docente, sus características y las formas de relación en las que se inserta dentro del entorno universitario. Particularmente se hará énfasis en el docente de educación media superior y se señalarán los aspectos que deberá reunir el perfil del maestro tutor, así como sus objetivos y sus funciones como tutor en este nivel.

## 4.1 Conociendo a la juventud

Ninguna generación en la historia de la humanidad como la nuestra ha tenido que hacer frente a tantas transformaciones en tan poco tiempo, transformaciones que afectan principalmente la forma de vida de niños y jóvenes. Al preguntarnos sobre el futuro de nuestro planeta, de nuestras sociedades, de la humanidad, las respuestas han de provenir de los jóvenes.

En los albores del presente siglo, más del 50% de la población de los países en desarrollo estará constituida por niños y jóvenes. Los estudiosos de las sociedades coinciden en que el siglo XX y gran parte del presente siglo son los siglos de la juventud (Feixa, 1998). El predominio de los jóvenes se ha manifestado de muy diversas maneras: han implantado patrones de vida, se han adaptado a las nuevas tecnologías, han introducido nuevos términos y diferentes significados al lenguaje, han adoptado una actitud más flexible, han propiciado cambios en los esquemas de valores y son más internacionales que las generaciones anteriores. Sin embargo, antes de proseguir con el tema, es importante hacer una diferenciación: ¿De qué jóvenes hablamos?...

Si partimos de la concepción en la que tradicionalmente se identifica a la juventud como el grupo de edad entre los 15 y los 24 años (Gómez de León y Hernández, 1996), los estudiantes universitarios, incluidos los de bachillerato, por lo general se ubican entre dicho intervalo y por ello pueden considerarse un subgrupo juvenil. Es importante señalar entonces que el concepto de *juventud*, como construcción social, presenta ciertas limitaciones y una de ellas es considerar como elemento diferenciador la edad

de los individuos, pero el mayor riesgo al manejar este concepto es el suponer que los jóvenes conforman una unidad social homogénea, que la condición juvenil es la misma en cualquier parte y que se comparten los mismos intereses. Es más común que existan marcadas diferencias entre los jóvenes que estudian, trabajan o los que están desempleados, que entre jóvenes y adultos de una misma clase social. Y los estudiantes, como subgrupo juvenil, también está compuesto por un conjunto heterogéneo, que si bien comparte la misma actividad central, el estudio, puede diferir en edad, condiciones materiales, trayectoria académica, búsquedas, aspiraciones, valores, actitudes, pues "la identidad de la práctica universitaria no supone la uniformidad de las condiciones de existencia" (Guzmán, 1996:173).

Los jóvenes estudiantes entre 15 y 19 años entonces serán la población que nos ocupará en el presente tema, pues sus edades son las más comunes entre quienes cursan o deberían cursar la enseñanza media superior en cualquiera de sus modalidades, y es en esta etapa en donde aparecen las más profundas interrogantes de los jóvenes: acerca de qué hacer en esta etapa, en los años en que terminan la educación básica y comienzan su preparación para la vida profesional o ingresan a la universidad. Es en esta transición donde surgen los problemas de manifestación, de saturación de áreas, de conflicto vocacional, de angustia ante la disyuntiva del porvenir, del temor ante la incertidumbre del ingreso al trabajo o a la educación superior, que se vuelve a veces una obsesión frente a la crisis económica, al desempleo, las plazas educativas limitadas y la carencia de un futuro cierto, que se incrementó todavía más a raíz de los acontecimientos que nos ha tocado vivir - el atentado terrorista contra los Estados Unidos, la guerra emprendida contra Afganistán y la ola de terror mediático y

psicológico que se ha desatado a partir de estos hechos desde septiembre de 2001.

¿En dónde radican las diversas maneras de ser o sentirse estudiante?...¿Es la juventud una condición natural?...¿Pueden generalizarse a otras culturas los rasgos de la juventud occidental contemporánea?

En una **perspectiva antropológica**, la juventud aparece como una *construcción cultural* , relativa en el tiempo y en el espacio; es decir, cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son muy variables. Aunque este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de esos cambios y sus repercusiones para la comunidad. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites, lo que explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Para que exista la juventud, deben darse, por una parte, una serie de condiciones sociales como normas, comportamientos e instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad y, por otra parte, una serie de imágenes culturales, es decir, valores, atributos y ritos específicamente asociados a los jóvenes. Tanto unas como otras dependen de la estructura social en su conjunto, es decir, de las formas de subsistencia, las instituciones políticas y la cosmovisión ideológica que predominan en cada tipo de sociedad. (Feixa, 1998).

La gran diversidad de situaciones pudiera ser agrupada en cinco modelos diferenciados de juventud, que corresponderían respectivamente a cinco tipos

diferentes de sociedad:

- Los *púberes* de las sociedades primitivas sin estado: En la amplia gama de sociedades primitivas no va a encontrarse un modelo único de ciclo vital, pero si se encuentra un punto en común, ya sea que se hable de las adolescentes samoanas, pigmeos africanos o tribu masai: Todas otorgan un importante valor a la pubertad como momento fundamental en el curso de la vida, básico para la reproducción de la sociedad.

- Los *efebos* de las culturas antiguas: El término *efebo* etimológicamente significa "el que ha llegado a la pubertad", pero además de referirse al fenómeno fisiológico, en las culturas griega y romana tenía un sentido jurídico, que implicaba el ingreso a la instrucción militar, aunque con el tiempo también se aplicó al aspecto educativo, refiriéndose entonces a la etapa de la vida en la que el joven debía prepararse. Sin embargo, aun en la misma cultura griega había distinciones y no aplicaban estas características a las jóvenes ni a los plebeyos ni esclavos.

- Los *mozos* de las sociedades campesinas preindustriales: En este período no es fácil identificar una fase de la vida correspondiente a lo que hoy se denomina juventud y debido a la precocidad de la inserción en la vida adulta (trabajar en oficios desde pequeños) y a la concepción de los niños como "adultos en miniatura", no existe una imagen específica para los jóvenes. No se produce la segregación por grupos de edad. Por ejemplo, a nivel religioso los menores son considerados adultos capaces de "distinguir la fe auténtica" y los inquisidores llegaban a condenar a la

hoguera a muchachos de 12 años, por herejes.

- Los *muchachos* de la primera revolución industrial: Es en esta época donde aparece el término juventud en la sociedad occidental, donde se generaliza un período de la vida comprendido entre la dependencia infantil y la autonomía adulta y en donde empiezan a difundirse las imágenes culturales con las que hoy asociamos a la juventud. No obstante, como condición social difundida entre las diferentes clases sociales y como imagen cultural más nitidamente diferenciada, la juventud aparece hasta los inicios del siglo XX, debido más que nada a las transformaciones que se producen en el seno de las instituciones familiares, escolares, militares y laborales.

- Los jóvenes contemporáneos de las sociedades posindustriales: En ésta época la juventud se ha convertido en un actor protagonista de la escena pública. Después de la II Guerra Mundial aparece un modelo de adolescencia como un período libre de responsabilidades, políticamente pasivo y aparentemente dócil, como resultado de las secuelas de la guerra y el desencanto que ésta produjo. En los sesenta empieza a aparecer lo que se ha dado en llamar la "cultura juvenil", la "edad de la moda" (Aranguren, 1973). También aparece la imagen del "rebelde sin causa" muy influenciada por los estereotipos que el cine hollywoodense estaba creando. Los agentes de cambio a los que se atribuye esta emergencia de lo juvenil son: el surgimiento del "estado de bienestar" en los países desarrollados, la crisis de la autoridad patriarcal, el nacimiento de un mercado de consumo dirigido especialmente a los jóvenes, la emergencia de los *mass media* y el proceso de

modernización que se da en el plano de los usos y costumbres (por ejemplo, la revolución sexual). A partir de la década de los sesenta los jóvenes tomarán la palabra y ocuparan los espacios públicos a través del activismo político, de los movimientos estudiantiles, y del compromiso social. No obstante, el proceso de reestructuración socioeconómica iniciado en las sociedades occidentales desde mediados de los setenta vuelve de manera brusca a la dependencia económica, escolar y familiar, iniciando con esto un proceso de postergamiento de la juventud.

- En los años noventa se han presentado una serie de tendencias contradictorias que en conjunto se han dado en llamar la *Generación X*, cuya característica principal es la influencia de las nuevas tecnologías de la comunicación: video, informática, internet, que está recluyendo a los jóvenes en un individualismo, pero a la vez en una interacción (que es "virtual" en muchos casos) con otros jóvenes del planeta, lo que les provoca la sensación de pertenecer a una comunidad universal.

Todos los tipos anteriormente mencionados no son unívocos y requieren además de tomar en cuenta otras variables de tipo geográfico, histórico, étnico, social y de género (Feixa, 1998).

#### **4.1.1 Adolescencia: Factores fisiológicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos que inciden en el desempeño académico.**

El conocimiento de la adolescencia surge como una respuesta a una seria preocupación por el estudio del ser humano y su evolución. A partir del siglo XX, el

problema de la adolescencia resulta una de las grandes preocupaciones sociales y políticas. En el ámbito social, la cultura cada vez está más dominada por la participación activa de las generaciones jóvenes en esferas que anteriormente sólo correspondían a los adultos, lo que representa una participación preponderante del adolescente en la vida social. (González Núñez, 2001).

El concepto de *adolescencia*, está revestido de una enorme plasticidad en el espacio y en el tiempo. Entendida como la fase de la vida individual comprendida entre la pubertad fisiológica (una condición "natural") y el reconocimiento del estatus adulto (una condición "cultural"), la adolescencia ha sido vista como una condición universal, una fase del desarrollo humano que se encontraría en todas las sociedades y momentos históricos. Según esta perspectiva, la necesidad de un período de preparación comprendido entre la dependencia infantil y la plena inserción social, así como la crisis y conflictos que caracterizarían a este grupo de edad, estarían determinados por la naturaleza de la especie humana.

Las teorías que estudian a la adolescencia desde esta perspectiva, dominantes hoy en el sentido común, fueron formuladas por primera vez en 1904 por Stanley G. Hall, un psicólogo norteamericano, en su obra *Adolescence.- Its Psychology and its Realations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education* (Citado por Feixa, 1998:17). Se trata del primer compendio académico sobre la cuestión, que da legitimidad y carácter científico a esta realidad social. Hall caracterizaba a la adolescencia como una etapa de "tempestad y estímulo". Esta turbulencia emocional, al tener una base fisiológica, convertía la adolescencia en un

estadio inevitable del desarrollo humano.

La teoría desarrollada por Hall, de bases darwinistas, fue denominada *Teoría de la Recapitulación*, según la cual la estructura genética de la personalidad lleva incorporada la historia del género humano. La adolescencia, que se extiende desde los 12 a los 22 años, correspondería a una etapa de turbulencia y transición, marcada por migraciones en masa, guerras y culto a los héroes. Esta fase estaría dominada por las fuerzas del instinto que, para calmarse, reclaman un período largo durante el cual los jóvenes no han de ser obligados a comportarse como adultos, porque se hallan en un estado intermedio entre el "salvajismo" y la "civilización".

Lo que Hall hizo en su momento fue racionalizar la emergencia de la juventud en los países occidentales como etapa de semidependencia, pues entonces se estaba viviendo el impacto de la segunda revolución industrial y con ello la expulsión de los jóvenes del mercado de trabajo.

Por otra parte, la antropóloga Margaret Mead quiso refutar las ideas de Hall y para ello realizó un trabajo de campo en una comunidad primitiva, en Samoa, en 1925. En su trabajo mostraba que no en todas las culturas la adolescencia debía verse como una fase de crisis, pues según Mead, entre las adolescentes samoanas "la adolescencia no representaba un período de crisis o tensión sino, por el contrario, el desenvolvimiento armónico de un conjunto de intereses y actividades que maduraban lentamente" (citado en Feixa,1998:18). Sin embargo, otros autores consideran que la visión de la antropóloga fue un tanto romántica e idealista.

Como etapa del desarrollo humano, la adolescencia es una de las que se vive más intensa y dramáticamente. Destacados investigadores y psicólogos clínicos de la *American Counseling Association*, especializados en *counseling* con adolescentes, señalan algunas de las características más sobresalientes de este período, haciendo una distinción entre la **adolescencia temprana o pubertad** y la **adolescencia propiamente dicha** (Brigham, 1989; Forgatch & Patterson, 1989; Selekman, 1993; Wexler, 1991, citados en Murphy, 1998:1). Esta distinción nos servirá como una guía para entender y atender estudiantes adolescentes, no para realizar predicciones o prescripciones de tipo individual, pues hay una considerable variación – dependiente de factores sociales y culturales– de estas características:

#### **Adolescencia temprana o pubertad**

Se refiere principalmente a la etapa comprendida entre los 11 y los 14 años, aunque en las mujeres puede presentarse más tempranamente que en los varones y académicamente en nuestro país corresponde al período en que se llevan a cabo regularmente los estudios de secundaria (de primero a tercero). La transición de la infancia a la adolescencia es caracterizada por notables cambios en el plano físico, social y psicológico, que se encuentran altamente interrelacionados, pues las alteraciones en una de estas áreas influyen notoriamente en las otras, por ejemplo, los notorios cambios corporales (plano físico) pueden alterar significativamente la autoimagen del adolescente (plano psicológico).

En el **plano físico**, la adolescencia temprana se caracteriza por un aumento y

control de la fuerza muscular, desarrollo repentino de mayor peso y/o altura, así como un aumento en la producción de hormonas sexuales, que provoca la aparición de los caracteres sexuales secundarios. Muchos de los estudiantes que atraviesan por esta etapa están "dolorosamente conscientes" de ser más o menos maduros sexualmente que sus compañeros. (En *high schools* estadounidenses provoca lo que se conoce como el "locker room phobia", o síndrome del vestidor, que es el miedo a que sus pares, es decir, sus compañeros de la misma edad, observen sus cuerpos). El rápido desarrollo de las extremidades (brazos y piernas) y los cambios hormonales inciden en la coordinación física del estudiante y en su apariencia, por lo que hay que tomar estos aspectos en cuenta cuando se realiza un trabajo tutorial en esta etapa.

En el **plano social**, durante este período puede observarse típicamente lo siguiente: separación y marcación de límites de interrelación con los adultos, adquisición de "nuevos héroes" o figuras de autoridad y fuerte afiliación con sus pares.

Estos cambios tienen una relevante importancia para el manejo tutorial en esta etapa. Por ejemplo, si el tutor conoce cuál es el héroe o principal personaje del estudiante, puede utilizar esta información para diseñar intervenciones que sean compatibles con los intereses del joven y así entablar una relación más cooperativa. Asimismo, el tutor puede ayudar a resolver problemáticas compartiendo la información acerca del desarrollo social del joven con sus padres y el resto de sus maestros, pues muchas veces éstos pudieran sentirse agredidos y enojados cuando el hijo o estudiante cuestiona su autoridad y la explicación empática del tutor sobre esta transición puede ayudarlos a entender y cooperar en esta etapa.

En el **plano psicológico**, la adolescencia temprana incluye: el incremento del pensamiento hipotético – deductivo, de la abstracción y de la habilidad para detectar inconsistencias lógicas, así como una mayor sensibilidad para percibir el estado de ánimo de los otros, el reconocimiento de la distinción entre “lo real” y “lo ideal” y el incremento en las alteraciones repentinas del estado de ánimo (euforia, depresión, apatía, culpabilidad, etc.); en esta etapa los estudiantes que cursan la secundaria empiezan a criticar las discrepancias percibidas en los padres, maestros, políticos y figuras de autoridad en general, acerca de lo que dicen con respecto a lo que hacen, lo que provoca que muchos de los jóvenes reaccionen con actitudes de cinismo o de desilusión, ya que empiezan a ser conscientes de que su mundo real no coincide del todo con su imagen de mundo ideal. Por otra parte, los cambios repentinos en los estados de ánimo del adolescente, de los que en la mayoría de los casos está consciente, provocan muchas veces en ellos la sensación de estar “volviéndose locos”. Todos estos cambios impactan la intervención tutorial, que debe dedicarse entre otras cosas a dar respuestas que tranquilicen las inquietudes de los estudiantes que atraviesan por esta etapa (Newman & Newman 1991, citados en Murphy, 1998:7)

Asimismo, en los inicios de la adolescencia se produce un fenómeno llamado **crisis de temporalidad**; el adolescente tiene las nociones de lo infinito espacial y de la temporalidad del existir mezcladas y confusas; el futuro a veces le parece muy cercano y luego muy distante. En los jóvenes de esta edad podemos ver una contradicción entre la inmediatez o la relegación infinita, frente a cualquier tipo de posibilidad de realización a lo que pudieran seguir sentimientos de impotencia absoluta. Frecuentemente esto le

provoca un estado caótico, que, llevado al plano de lo académico, se torna en gran desconcierto, pues, por mencionar un par de ejemplos, a veces se refiere a la imposibilidad de posponer, la inmediatez, (" Si no lo hago ahorita mismo, ya no lo voy a poder hacer"), y en otras ocasiones, por el contrario, se produce la relegación infinita, el estudiante piensa que "falta mucho tiempo" para un examen o para que termine el curso y pospone su estudio o actividades escolares hasta el límite, produciéndole esto consecuencias nada agradables.

Con el tiempo esto se irá regularizando a medida que el joven va avanzando en los procesos psicológicos. La aceptación del cambio corporal, la nueva relación con los padres, permiten desarrollar la capacidad de reconocer un pasado y formular proyectos con capacidad de espera y elaboración en el presente.

### **Adolescencia propiamente dicha**

Esta etapa generalmente corresponde a las edades comprendidas entre los 15 y los 18 años, edades en las que regularmente el estudiante está cursando el nivel de bachillerato en nuestro país. Muchos de los cambios que se presentaron durante la adolescencia temprana se extienden y refinan durante la adolescencia propiamente dicha, pero además se producen nuevos cambios.

En el **plano físico**, continúa y se completa el desarrollo corporal que inició en la pubertad. En las mujeres, hay una distribución más homogénea de la grasa corporal y en los varones se hace más notorio el vello facial y los cambios en la voz, que adquiere mayor gravedad. Al igual que en la pubertad, estos cambios pueden afectar los planos

social y psicológico del estudiante, por lo que el tutor en el bachillerato debe tomarlos en consideración mediante su observación detallada.

En el **plano social**, los pares continúan tomando progresivamente mayor importancia. Mientras en la adolescencia temprana los amigos comparten actividades de índole más concreta, por ejemplo deportes, en la adolescencia propiamente dicha la amistad se basa en factores más abstractos, de mayor nivel, como compartir ideas y creencias, lo que trae como resultado amistades más estables y duraderas. Las citas formales, así como las relaciones sexuales suelen iniciarse en este período. Como los adolescentes son más conscientes de sus sentimientos sexuales, suelen desarrollar fuertes identificaciones de género y es en esta etapa en donde se inicia la definición del rol sexual. Este es uno de los aspectos que puede convertirse para el estudiante en una situación extremadamente difícil e influir específicamente en el rendimiento escolar del mismo.

En el **plano psicológico**, la inestabilidad que se presentaba en la pubertad es gradualmente reemplazada por patrones de estabilidad de pensamientos, sentimientos y acciones. No obstante, este proceso gradual puede estar marcado por variados grados de experimentación con diferentes roles y conductas que el adolescente "prueba" (por ello es que se incrementa en esta etapa el consumo de drogas, o hay cambios de pareja sexual, por mencionar algunos ejemplos). En la escuela, el adolescente tiene que enfrentarse con asuntos que requieren de toma de decisiones cruciales para su vida, como su escolaridad posterior, futuro profesional, escenarios laborales, etc. Todo esto provoca en la mayoría de los estudiantes sentimientos

encontrados de excitación y tensión. El ofrecimiento de mayores libertades y oportunidades en este período va acompañado regularmente de una sensación de desolación y vulnerabilidad, de dudar acerca de si se está tomando la decisión correcta. Se incrementan los "privilegios", como conducir un auto o ser quien decide qué hacer con su tiempo, lo que también aumenta el grado de responsabilidades. Libertad y responsabilidad representan las dos caras de la moneda que serán, en muchos casos, la mayor fuente de conflictos entre los adolescentes de bachillerato y de quienes están a cargo de ellos.

De todas las características que se van presentando en la pubertad y adolescencia, el establecimiento de la autonomía (independencia) y de la identidad son quizá las más importantes, características que el docente tutor deberá tener en mente cuando realice su trabajo de intervención con estudiantes de nivel secundaria y bachillerato.

La cuestión de la autonomía en la adolescencia implica la formación de una identidad, la individuación. En el proceso de desarrollar una identidad separada de la de los padres u otros, los adolescentes van a tratar de formar y mantener una serie de creencias y valores particulares. Son muy conscientes y suspicaces para percibir cuando se trata de coartar su libertad para pensar por ellos mismos. Los esfuerzos para persuadir directamente o ser coercitivos cuando existen puntos de vista opuestos a los de ellos, suelen ser contraproducentes y como generalmente el estudiante llega con el consejero escolar u orientador referido por sus maestros o sus padres, no cree que él sea realmente quien tenga el problema, cualesquiera que éste sea; por lo tanto una

alternativa efectiva para entablar una relación con los adolescentes es aceptar trabajar bajo su esquema de creencias, tratando de entender la naturaleza y razón de las mismas, en lugar de utilizar aquellas fórmulas establecidas que por lo general provienen de "boca de otros" ("Debes madurar, ser responsable", etc). Muchas investigaciones indican que cambios exitosos son logrados por los consejeros con adolescentes si entienden y aceptan sus creencias y opiniones, pues uno de los conflictos más comunes deriva precisamente del sentimiento que el adolescente tiene de no ser comprendido. Para lograr lo anterior con estudiantes de secundaria y bachillerato, el consejero deberá estar provisto de la habilidad para empatizar con las actitudes de los jóvenes y para ello habrá de tener un amplio conocimiento acerca del desarrollo durante esta etapa.

Los investigadores de la Dirección General de Orientación Vocacional de la UNAM, en su *Manual de Orientación Educativa* (2000), señalan como algunos de los aspectos significativos de la adolescencia propiamente dicha los siguientes:

- Confusión en ideas y sentimientos
- Búsqueda de lo que se quiere ser
- Momento para encontrarse a sí mismo
- Cambios biológicos, psicológicos y sociales
- Cambios en las formas de amar, demostrar afectos.
- No sentirse entendido
- No querer ser tratado como un niño, pero tampoco como un adulto.
- Necesidad de pertenecer a un grupo
- Etapa de dolor y crisis.

Sin embargo, la adolescencia no se presenta de la misma forma en todos los contextos sociales, aun y estemos hablando del mismo país. La Dirección de Orientación Vocacional de la UNAM realizó un estudio de las características de los

adolescentes mexicanos cuyos resultados se muestran a continuación en la Tabla 3.

**Tabla 3. Características principales de los adolescentes mexicanos**

<b>ADOLESCENTE URBANO CLASE MEDIA</b>	<b>ADOLESCENTE RURAL</b>	<b>ADOLESCENTE URBANO MARGINAL</b>
- Estudia secundaria como mínimo	- El nivel de escolaridad es bajo	- Generalmente emigró del campo a la ciudad
- Vive en casa de sus padres y depende de ellos	- Cursa en promedio de 2 a 3 años de primaria	- Tiene pocos años o a veces ningún año de estudio, por lo que no cuenta con una preparación suficiente que le facilite su inserción al mercado productivo.
- Sus posibilidades de recreación son: cine, juegos electrónicos, bailes, etc.	- A temprana edad se incorpora al trabajo del campo o desempeña un oficio	- Presenta severas carencias económicas, por lo que vive insatisfacciones al no encontrar un trabajo mejor remunerado.
- Comparte con su grupo de amigos en su casa y en la calle	- Rápidamente se compromete con una pareja y tiene hijos	- Se reúne con grupos de amigos en la calle para beber, fumar o en muchos casos, drogarse.
- Aspira a una profesión y un trabajo que le permita ganarse la vida	- No entra en crisis de identidad, pues el ingreso temprano tanto al mercado laboral como los compromisos que asume contribuyen a consolidar la identidad.	- Experimenta un alto nivel de conductas de riesgo.
- En apariencia tiene varias opciones: permanece en calidad de estudiante varios años, que significan dependencia y sometimiento a los padres, poca oportunidad de tener un trabajo y de iniciar una vida en pareja. Esta moratoria social hace que se prolongue la definición de la identidad.		

Fuente: Dirección General de Orientación Vocacional / UNAM. 2000

Actualmente, los medios de comunicación han ejercido una influencia decisiva en la creación de estereotipos de lo que debe ser un joven actual, sin embargo, estos modelos no siempre se corresponden con la realidad, provocando en ocasiones ansiedad y frustración, ya que los modelos ofrecidos son muchas veces inalcanzables. También es frecuente que esos mensajes sean elaborados con doble moral, es decir, le hacen creer al joven que hace una elección personal y generalmente tienden a incrementar el estímulo sexual, en contraste con una sociedad llena de tabúes y prohibiciones. (DGOV / UNAM, 2000)

Para comprender algunas características de la adolescencia propiamente dicha como proceso psicológico, es importante tomar en cuenta las manifestaciones que éstas tienen en su **conducta social**. Cada adolescente es multifacético, posee una personalidad polarizada y además el problema se incrementa cuando se trata de fijar normas o tipologías que sirvan para caracterizar con precisión los conocimientos de esta etapa. La diferenciación sexual constituye un factor decisivo que impide esta generalización, así como diversas formas de conducta, caracteres orgánicos (de crecimiento), medio económico, estilo de vida, ambiente familiar, tipo de localidad en la que reside, clase social, entre otros.

En las sociedades de mayor desarrollo económico se presenta una prolongación del período, producida en gran parte por la permanencia en la escuela. En grupos humanos con actividades económicas sencillas, la adolescencia abarca un corto período; sin embargo, en nuestros días, la prolongación de esta etapa se ha convertido en una experiencia normal para jóvenes de todas las clases sociales.

El fin biológico de la adolescencia es poseer la capacidad de procrear, pero ello requiere para su satisfacción una serie de prerequisites que deben cumplirse, paralelamente, en el mundo interno y externo. Existen ahora imperativos de tipo biológico, como acabar de crecer; emocional, como el evolucionar; social, como el adaptarse; familiar, como el independizarse; económico, como el ser autosuficiente; vocacional, como el realizarse en una ocupación; existencial, como el adquirir una identidad y axiológico, como sería el poseer una escala de valores organizada y jerarquizada, misma que se vuelve sólida e irreversible (González Núñez, 2001).

Todas las conductas que los adolescentes presentan y que a la mayoría de los adultos les pueden parecer extrañas o extravagantes tienen un sentido práctico y operativo, ya que le permiten al joven expresar estados confusionales de una carga emocional enorme; sin estas conductas posiblemente no podrían desahogar dicha sobrecarga (Fernández Mouján, 1986).

Estas conductas diferentes, ese fácil sometimiento a las modas, no es otra cosa que un esfuerzo del adolescente por romper con los estereotipos grupales que se le han ido presentando, le facilitan desligarse de lo que la familia ha impuesto en cuanto a comportamiento y de lo que el grupo de amigos le pide para ser aceptado.

La maleabilidad del adolescente para comportarse de formas tan distintas en períodos tan cortos de tiempo no es otra cosa que una tremenda capacidad para responder a situaciones de confusión afectiva en ese período para lograr la identidad.

Esas conductas diferentes son las manifestaciones de la lucha por construir una identidad propia, diferenciándose de los adultos y separándose de su propia niñez, y esfuerzo por definirse sexual y grupalmente.

El uso de drogas, la sobrevaloración de la sexualidad, la violencia y la participación en actividades sociales, la mayor parte de las veces sin conocimiento de causa, son ejemplos de formas de responder al medio y éstas adoptan un carácter individual que está caracterizado por la experiencia de la vivencia familiar y por el

entorno social donde se ha desarrollado cada individuo.

Además de esas características individuales en cada proceso adolescente, también se debe reconocer que en todos los fenómenos se presentan **cambios que generarán diferentes niveles de ansiedad** según cada caso (González Núñez, 2001).

Primeramente, algo que es evidente es el cambio que se da a nivel **corporal**. El adolescente se ve repentinamente en un proceso de transformación interna y externa de su cuerpo. Esos cambios corporales no siempre son simétricos, ni se dan al mismo tiempo, por lo cual se convierten en muchos casos en fuertes generadores de ansiedad. Tanto en el hombre como en la mujer, el surgimiento de caracteres sexuales primarios y secundarios obliga a enfrentarse con el "abandono" del cuerpo infantil y a aceptar como propio un cuerpo que, cada vez más, se parece al de un adulto.

Otra área de cambio para todo adolescente es la que corresponde a los **roles sociales** que debe desempeñar. Dentro del ámbito familiar, el individuo ha jugado un rol específico para la dinámica interna del grupo; ese rol está definido por el lugar que guarda respecto al resto de los hermanos y al tipo de relación que ha establecido con cada uno de sus padres.

Al llegar a la adolescencia ese rol familiar se ve cuestionado. La relación que ha establecido con el grupo familiar resulta trastocada por las nuevas relaciones y roles que tiene que jugar en grupos externos a la familia. De esto último, se deduce la importancia de dichos grupos externos para el desarrollo del adolescente. La escuela es

un lugar de formación alternativo para el adolescente. Los grupos en que participa y los roles que tiene que jugar, tanto en aspectos académicos como extraacadémicos, son fundamentales para su desarrollo.

El área de cambio de mayor problema, o al menos la de mayor peligro por su importancia para la formación de la personalidad de los adolescentes, es la **estructuración de la identidad**. El primer impacto que debe afrontar el adolescente en este aspecto se presenta cuando dejan de coincidir la identidad infantil y las nuevas identificaciones que tiene que realizar, obligadas éstas últimas por los cambios que se están produciendo en el cuerpo y por los roles que tiene que jugar.

Aparece en este momento un concepto que se utiliza con frecuencia: crisis de identidad. En el caso particular del adolescente, esta crisis se sostiene en tres aspectos básicos: el adolescente percibe a su cuerpo como extraño, cambiado y con nuevos impulsos y sensaciones; se percibe a sí mismo como diferente a lo que fue, nota cambiadas sus ideas, metas y sensaciones; percibe que los demás no lo ven como antes, y necesita hacer un esfuerzo más activo y diferente para obtener respuestas que lo orienten (González Núñez, 2001).

Estos aspectos tienen efectos inevitables en el desempeño académico del adolescente. De hecho, no debe parecer extraño que en muchas ocasiones busque al docente para que lo ayude a definir su identidad.

Otra área de cambio de la adolescencia con una relación más formal hacia el

ambiente escolar corresponde al cambio de pensamiento. En la adolescencia se alcanza el desarrollo intelectual maduro. A partir de aquí podrán haber aumentado los conocimientos adquiridos, se han enriquecido las experiencias, desarrollado hábitos y habilidades intelectuales, pero la capacidad intelectual no cambia. Se desarrolla el pensamiento abstracto, lo que propicia una mayor tendencia a los juegos mentales, disfrutar de las discusiones, proyectar hacia el futuro, tener crisis religiosas y apasionamientos por ideologías de muy diversa índole.

En el adolescente, el pensamiento filosófico está dirigido a reflexionar respecto al mundo actual y la posibilidad de cambio. De pronto adquiere gran interés por cuestiones éticas, filosóficas y sociales que implican un plan de vida distinto al que hasta este momento tenía; teoriza sobre grandes reformas para el mundo exterior y en muchas ocasiones siente la necesidad de escribir versos, novelas, cuentos de pintar o de buscar alguna manifestación para sus emociones. (González Nuñez, 2001)

La adolescencia también conlleva la **elaboración de duelos**: por el cuerpo infantil, por la identidad y el rol infantil y por los padres de la infancia. También implica un proceso de desidealización, rompimiento y confrontación. Asimismo presenta lo que se denomina actuaciones del impulso, *acting out*, y omnipotencia del pensamiento, características que pueden convertirse en factores de riesgo, pues implican una disminución de la capacidad reflexiva. (DGOV / UNAM, 2000)

Todos los cambios ocurridos en el plano físico y psicológico, las nuevas experiencias y habilidades, la ambivalencia, la contradicción, la desidealización, la

desconfianza al mundo adulto, la diferente concepción del tiempo, la omnipotencia del pensamiento, etc., da como resultado que las relaciones de los adolescentes con los adultos se vuelvan conflictivas y vulnerables; en la familia, los temas de fricción más frecuentes son: los permisos, los horarios, las responsabilidades del hogar y la escuela, los medios de coacción, la libertad y el dinero; el grupo de amigos es una importante fuente de apoyo tanto en lo individual como en lo colectivo. En él se encuentra la posibilidad de identificación con otros jóvenes que también se encuentran en el mismo proceso de búsqueda de identificación. A veces los jóvenes se identifican tanto entre sí, que parecería que han perdido su individualidad y adoptan una identidad grupal. Con el grupo de amigos, el adolescente refrenda su punto de vista, comparte las vivencias de esta etapa, la emoción del descubrimiento, la diversión, la travesura, el logro de la autonomía, el ensayo de diversos roles (líder, seguidor, etc), el desarrollo de habilidades y la compañía.

Todo esto puede convertirse en el medio positivo o negativo, pues así como los fines grupales pueden estar encaminados a actividades provechosas (deportivas, religiosas, de sano esparcimiento), a veces pueden ser perjudiciales para el desarrollo académico, social y personal del adolescente (sabotear el estudio, impedir la asistencia a clases, propiciar el jugueteo en el aula), llegando en ocasiones hasta las conductas delictivas grupales, por lo que como padres y maestros hay que estar muy atentos a las características del grupo con el que el estudiante mantiene relaciones.

Las características estudiadas en este apartado nos permiten tener un acercamiento a las innumerables y diversas problemáticas que podremos encontrar

cuando trabajamos con adolescentes y que seguramente si hemos estado inmersos en la labor docente en el nivel medio superior ya habremos detectado por las conductas manifiestas; no obstante, como docentes tutores hay que avanzar más adelante y no sólo percibir y detectar estas conductas, sino entender también por qué se presentan, qué relación tienen con el desempeño académico y la trayectoria escolar del alumno y si hay en el estudiante tutorado alguna característica significativa o que parece salirse de la "normalidad" en función de las características que se presentan como comunes en los jóvenes, canalizarlo a la instancia correspondiente.

#### **4.1.2 Los estudiantes adolescentes en México**

En nuestro país, 2.6 millones de jóvenes mexicanos y mexicanas están en el año 2001 estudiando la preparatoria y se prevé que para el 2025 esta cantidad se habrá duplicado. Son adolescentes en su mayoría entre casi 15 y poco más de 18 años, egresaron de secundaria, superaron un examen de ingreso a este nivel y también superaron múltiples obstáculos sociales y económicos, pues sólo el 47% de los jóvenes en este rango de edad ingresan a este nivel (Seco y Castañón, 2000).

En su proyecto escolar, además de los aspectos personales por los que están pasando, pesan las representaciones sociales, que sus padres suelen compartir, con su escala incluida de estimas y menosprecios frente a las posibilidades de la EMS y sus futuros imaginados.

Estos alumnos no carecen de curiosidad ni de interés, por poco que alguien se haya ocupado de despertarlos, ni son menguados en creatividad ni inteligencia.

Seguramente, con todo, se interesarán más por los exámenes, que por el aprendizaje en sí, y más que por la etapa escolar de bachillerato, se moverán por la licenciatura, el trabajo o la combinación de ambos. Todos estos jóvenes saben que requieren saber y que el saber no admite otro camino que los empeños del aprendizaje y esta condición y la conciencia que la acompaña, definen sus necesidades en su más amplia generalidad. (Bazán Levy, 2001)

Diversos estudios señalan que uno de los rasgos característicos de la juventud mexicana de los años noventa es su tardío abandono del hogar, inclusive cuando forman otro núcleo familiar, fenómeno condicionado por la crisis económica, la ausencia de empleos y la falta de oportunidades que también han propiciado una alta actividad migratoria, dentro del país o hacia el exterior. La disminución de los horizontes sociales ha hecho de la casa familiar un espacio de refugio vital para los jóvenes, particularmente de sectores de las clases medias urbanas (Castañón, 2000; Cordera, 1996; Feixa, 1998; Puiggrós, 1999).

En un estudio realizado en Argentina con jóvenes del último año de enseñanza media, cuyas edades oscilan entre los 17 y los 22 años y pertenecientes a estratos medios, se enfocaron desde el decir de los jóvenes las siguientes cuestiones, que me permito incluir en este apartado sobre la juventud estudiantil mexicana por las similitudes encontradas:

- Nuevas configuraciones espaciales: Los jóvenes argentinos perciben que el manejo de las territorialidades existentes se encuentra especialmente dirigido a la

obtención de un lugar en el mercado de trabajo. Su decir y su hacer muestra la producción de una nueva geografía, donde sus coordenadas espacio – temporales se inscriben dentro del universo simbólico del capital y sienten que la escuela refleja el debilitamiento generalizado de los espacios públicos.

- Un lugar en el mercado: La competencia organiza los escenarios y las acciones posibles de los actores sociales, particularmente de los jóvenes. No hay movimiento existencial que no sea pensado en términos de mercado, de dinero, de vivir para el *make money*, el hacer dinero como prioridad vital.

- Para la mayoría de los chicos, el futuro ocupacional del país y el de ellos mismos se despliega en un terreno plagado de problemas e incertidumbres, que refleja la crisis institucional, material y simbólica que padece el país en el fin de siglo XX. Así, surgen en el decir y en el hacer de los jóvenes un uso particular del lenguaje y del cuerpo; la reapropiación creativa de la calle y de lo privado como espacios a ser activamente utilizados; la pertenencia a experiencias grupales (intermitentes y sin ninguna dirección fija), donde además de sentirse sostenidos por sus pares se convierten en actores esenciales del cambio; la solidaridad con los iguales; las preocupaciones por la ecología y las apariciones de imaginarios de cooperativas y movilizaciones para provocar el cambio, asentados en exigencias concretas y autodirigidos por los usuarios. (Puigrós, Adriana, 1999). En nuestro país, los jóvenes estudiantes mexicanos, particularmente los que se ubican en las grandes zonas urbanas, como Monterrey, también configuran sus propios espacios, buscan un lugar en el mercado, viven en función del capital y particularmente, son víctimas de la incertidumbre social, laboral, personal.

### **4.1.3 El fracaso escolar durante la adolescencia**

Frecuentemente los maestros se enfrentan con la experiencia de que sus esfuerzos no obtienen el deseado rendimiento escolar. La realidad del fracaso escolar es una cuestión que se percibe como amenazante por parte de los docentes, los padres de familia y los mismos educandos, convirtiéndose en muchas ocasiones en motivo de tensiones personales. Sin embargo, las causas de este fracaso no son visibles bajo una observación superficial, por lo que es necesario conocer más a fondo el ó los motivos que desencadenan esta situación en un buen número de estudiantes.

El psicopedagogo español Juan Antonio Mora (1995), hace una distinción entre retraso escolar, abandono pedagógico, escaso rendimiento y fracaso escolar:

- El retraso escolar supone una situación de paralización en la adquisición de conocimientos, pero puede darse simultáneamente a una buena inteligencia y a un éxito escolar relativo, es una falta transitoria del ritmo necesario en el proceso de maduración para la adquisición del conocimiento;
- El abandono pedagógico o "baches" en determinadas asignaturas son consecuencia de una escasa documentación de nociones básicas debidas a diversas causas, como las frecuentes faltas a clase, escasez de aulas, personal docente reducido o poco preparado, etc.;
- Por otra parte, cuando se habla de "adecuado" o "escaso" rendimiento se suele hacer referencia al resultado final obtenido en las calificaciones de un examen, lo cual es relativo, porque este criterio depende del juicio del profesor; el mismo

examen puede obtener calificaciones diferentes según el criterio del profesor que lo juzgue, y puede darse el caso de que un estudiante "fracasado", juzgado así por una mala calificación, no sea verdaderamente fracasado porque su adquisición de conocimiento es más alta de lo que expresa esa nota concreta.

- El fracaso se da cuando, teniendo los medios pedagógicos, no se alcanza el objetivo final: es aquella situación en la que el estudiante no consigue alcanzar metas normales para su inteligencia, de tal modo que toda su inteligencia queda comprometida y alterada, repercutiendo en su rendimiento global como persona y en su adaptación sana y eficaz en la vida que le rodea. Por consiguiente, el fracaso afecta toda la vida del estudiante (Mora, 1995).

Otra definición del fracaso escolar lo considera:

"como la alteración o divergencias del desempeño escolar respecto a jerarquías de excelencia que actúan como normas y que pueden expresarse en desigualdades reales de capital cultural" (Pruzzo de Di Pego, 1997:26).

Por otra parte, Fernández Pérez, señala que el fracaso escolar es el "efecto privilegiado de la desintegración didáctica de la evaluación" y que, por lo tanto, un cambio en la forma de evaluación posibilitaría una corrección del fracaso escolar (1999:326).

La tabla 4 muestra algunos factores que sistemáticamente se presentan con cierta regularidad en las situaciones consideradas como de fracaso escolar, y para su diagnóstico deberán analizarse a fondo tres aspectos: La inteligencia, la personalidad y los hábitos de trabajo.

El diagnóstico de la inteligencia es una cuestión básica y debe realizarse utilizando algunas de las diversas técnicas o test diagnósticos, que deberán ser aplicados por profesionales especializados.

Los tutores pueden hacer una estimación aproximada de la capacidad intelectual de sus alumnos, comprobando los datos siguientes: extensión de vocabulario, rendimiento por asignatura, capacidad para resolver problemas, conocimientos adquiridos fuera de la escuela y uso de experiencias personales en las conversaciones escolares.

En relación a la personalidad, muchos de los estudiantes que fracasan en la escuela, lo hacen por problemas relacionados con la formación de su personalidad y para abordar estos problemas en la escuela habrán de investigarse las causas de las deficiencias que pueden ubicarse en el seno familiar. El docente tutor tratará de reforzar en la escuela los elementos conductuales positivos para contrarrestar hasta donde sea posible las deficiencias familiares que inciden en la estructura de la personalidad del adolescente.

Con respecto a los hábitos de trabajo, en un clima escolar adecuado, las tareas estarán de acuerdo con la evolución de las aptitudes y necesidades de los estudiantes, los cuales gozarán de pleno éxito si después de realizar el esfuerzo, ven logradas las metas. Esto requiere de criterios de flexibilidad para adaptarse a las diferencias individuales de los alumnos y que las relaciones sociales sean de tal forma que

**Tabla 4. Causas del fracaso escolar**

Debidas a características individuales	Debidas a cuestiones ambientales
<p><b>Causas físicas y sensoriales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Edad: La adolescencia parece ser la época crítica, en la que se presenta mayor incidencia de fracaso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de método, desproporción de los deberes impuestos, horario excesivo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexo: Las mujeres parecen aventajar a los hombres adolescentes en materias que requieren aptitud verbal, memoria e intuición. Los hombres destacan mayormente en ciencias, materias de información y descripción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agotamiento físico y psíquico producido por estar sometido al estrés de la ciudad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salud: Existe un alto nivel de correlación entre salud deficiente y fracaso escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades propiciadas por el ambiente socio – económico: tipo de vivienda, carencias familiares.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temperamento: La inestabilidad emocional, excitación, aturdimiento, timidez, pesimismo, falta de energía vital e inseguridad, provocan pobre rendimiento y fracaso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitudes familiares no orientadas hacia el estudio</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integridad sensorial: Las deficiencias en la percepción (miopía y sordera, por ejemplo), inciden en el fracaso escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitudes del docente.</li> </ul>
<p><b>Causas intelectuales y neurológicas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La deficiente capacidad intelectual</li> <li>- Baja capacidad de atención, de concentración</li> <li>- Poca retención, memoria</li> </ul>	
<p><b>Causas afectivas y emocionales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de constancia</li> <li>- Bajo nivel de aspiraciones</li> <li>- Baja autoestima y autoconfianza</li> <li>- Falta de motivación intrínseca</li> </ul>	

Fuente: Dirección General de Orientación Vocacional / UNAM. 2000

fomenten la plenitud personal y el respeto entre todos los integrantes del grupo. Establecidas las condiciones anteriores, en el desarrollo del trabajo escolar deben destacarse los problemas derivados de la ansiedad, el temor ante la amenaza de no alcanzar un valor estimado como esencial por el sujeto. El maestro debe poseer un conocimiento adecuado de las diferencias de los individuos para adoptar un nivel que

no origine inhibiciones y frustraciones. El estudiante necesita del éxito como estímulo para su vida académica y por lo tanto deben ponerse a su alcance los niveles escolares. Aquellos alumnos cuya necesidad de éxito se ve frustrada en la escuela ante un fracaso pueden padecer desajustes emocionales (Mora, 1995).

#### **4.1.4 El estudiante de “alto riesgo”**

Las conductas de riesgo son comportamientos que propician trastornos. En apariencia no requieren un tratamiento propiamente dicho, pero desafortunadamente, hasta que la sintomatología se vuelve evidente es cuando se inicia la intervención terapéutica, lo que provoca que el tratamiento sea más costoso y prolongado. La prevención de riesgos implica un modelo que consiste en concientizar y prever el trastorno, siendo la intervención más breve y mucho más efectiva. En este punto, la intervención tutorial es una excelente oportunidad para la realización de actividades preventivas, ya que a través de las actividades de tutoría se va creando mayor conciencia acerca de las conductas de riesgo y cómo evitarlas.

Toda conducta que expone al adolescente a un trastorno es conducta de riesgo. Estas conductas pueden ser algo que comúnmente se realiza, pero se vuelven riesgosas en el momento en que se rebasa el promedio de realización ó las condiciones en las que se realizan no son las comunes. Aunque las condiciones de riesgo no son privativas de la condición de adolescente, éste es más sensible al riesgo por el momento que está viviendo, es decir, su crisis vital, cuya característica radica en la búsqueda de identidad en donde aun no están consolidados los valores y la conducta irreflexiva es muy probable, sobre todo en grupos donde la necesidad de aprobación es

muy intensa (González Núñez, 2001).

La prevención del riesgo consiste en tener conciencia del encadenamiento de sucesos que podrían desatarse. No toda la conducta de riesgo sigue la secuencia a lo fatal, pero todo trastorno si tuvo un antecedente que pudo ser evitado. Pensar en los factores de riesgo es reflexionar en estilos de vida y de combinaciones de conductas, las cuales propician el trastorno. (DGOV / UNAM, 2000)

En los últimos años el porcentaje de crímenes cometidos por adolescentes y menores parece ir en aumento. El trastorno antisocial se presenta cada vez más en México, incrementándose así el número de delitos cometidos por niños y jóvenes; por lo general, estos adolescentes se relacionan grupalmente, constituyéndose en pandillas o bandas, donde buscan superar sus frustraciones, aprenden a conocer y respetar las reglas del juego para convivir y aceptar una ética que les permita adaptarse a las relaciones nuevas, a fin de estar en condiciones de fortalecer su Yo y brindarse autoconfianza. Originalmente, estos grupos mantenían un espíritu de unión, identidad y socialización, pero con el paso del tiempo, los intereses de la sociedad se han visto amenazados por las conductas negativas que tienen lugar en algunos de estos grupos de niños y jóvenes, tales como drogadicción, promiscuidad sexual, prostitución, delincuencia, rebelión y conflicto generacional. Estos grupos son más comunes en las grandes ciudades donde las condiciones de vida para mucha gente son realmente conflictivas.

La *American Psychiatric Association* (APA, 1995) tipifica estas conductas bajo el

rubro de **trastorno antisocial** y lo subdivide en dos grupos específicos: el de inicio infantil y el de inicio adolescente. Las personas con este trastorno presentan incapacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales, puesto que se trata de individuos que sólo buscan su beneficio inmediato sin importarles que para obtenerlo afecten intereses de los demás; buscan satisfacer sus motivaciones y necesidades sin importarles las reglas sociales o morales; su conducta se orienta a evitar el displacer o la frustración que ocasionaría no satisfacer alguna de sus necesidades. Las expectativas de la vida del adolescente antisocial o sociópata no están de acuerdo con lo socialmente aceptado. Tienen fallas notables en el control de sus impulsos, tanto sexuales como agresivos, buscan el placer de manera inmediata y no toleran esperar por alguna recompensa. Como consecuencia de la baja tolerancia a la frustración, frecuentemente tienen explosiones de enojo y agresión que no pueden controlar, o bien, adoptan una postura pasivo – agresiva. Son crueles, obstinados, poco amistosos, impulsivos, desafiantes y violentos. En algunos momentos pudiera ser confundido con un trastorno psicótico, pero la diferencia estriba en que el sociópata considera su conducta como satisfactoria y placentera, mientras que los psicóticos dan respuestas alteradas.

Los adolescente con este tipo de trastornos se adaptan con facilidad a los cambios que implica el desarrollo, pues a diferencia del resto de los adolescentes, no enfrentan conflictos de lealtad, la identidad que adquieren no les hace sentir culpa, aunque estén en contra de lo establecido por su familia. Se desenvuelven con naturalidad ante sus compañeros, presumen de desafío a la autoridad y se sienten orgullosos de que sus padres y sus maestros no puedan marcarles límites. Se convierten en personas

admiradas por sus compañeros pero no son considerados buenos amigos. (González Núñez, 2001).

**Las drogas y su relación con el estudiante de alto riesgo:** En nuestro país, el grupo de edad más afectado por el consumo de drogas es el de los adolescentes, independientemente del tipo de droga que se trate y de las variables que se consideren: psicológicas, familiares, medioambientales, biomédicas, sociodemográficas e incluso, genéticas.

Como sabemos, una de las tareas básicas al trabajar con adolescentes es resolver la crisis de identidad mediante la consolidación de la misma; este logro implica el ser capaz de incorporar la identidad grupal y es en este contexto donde el uso de drogas entre adolescentes es un mecanismo defensivo que no otorga la identidad buscada. Al respecto, este autor señala que el proceso de consolidación de la propia identidad puede ser manifestado en un joven que se ha encontrado a sí mismo, en la medida en que ha encontrado su dimensión comunitaria, es decir, su asimilación de la sociedad en que vive y la identificación con las normas y valores que la rigen. Las drogas dificultan la obtención de tal identidad y este encuentro de su dimensión comunitaria.

La adolescencia es la etapa del desarrollo psicológico donde la persona es más sensible a las influencias del grupo social. Este proceso inconsciente de confusión de identidad ante lo nuevo, lo desconocido, situaciones percibidas como amenazantes ó la pérdida del significado espiritual, ocurre en el adolescente. Ante tales situaciones, el

adolescente que usa y abusa de las drogas encuentra en el consumo de éstas un instrumento con muy diversos significados, entre ellos el ser un vehículo de identificación con otros adolescentes que, al igual que él, están en un proceso de búsqueda de una identidad. Asimismo, el abuso de drogas es una maniobra de evasión ante un orden de cosas en el mundo que percibe caótico; ante los sentimientos amenazantes de tener que enfrentarse al mundo adulto que le espera; es un instrumento para sentir fortaleza ante esa realidad que siente amenazante; es un puente, en la fantasía, que le sirve de conexión con ámbitos sobrenaturales – religiosos – mágicos; es también una manera de rebelarse ante las figuras de autoridad y el orden establecido (González Núñez, 2001).

**El suicidio en la adolescencia:** Es importante en este caso hablar de las características que manifiestan tendencias suicidas en los adolescentes, para poder detectarlas oportunamente.

Por lo general los jóvenes con estas tendencias viven en un hogar desorganizado, están expuestos a conductas suicidas, tienen padres con problemas emocionales que están separados o no están en el hogar y en algunos casos, han sufrido de abusos sexuales.

Debido a que la intencionalidad es difícil de identificar en los adolescentes es necesario considerar todo acto autodestructivo en ellos como suicida. Quizá la principal característica que distingue la verdadera intención suicida de las amenazas de suicidio es el aislamiento social. Mientras haya alguien a quien el joven pueda recurrir en busca

de ayuda o en quien pueda volcar su agresión el suicidio es evitable; por el contrario, se convierte en una posibilidad cierta cuando el adolescente cree que no hay nadie a quien le importe si vive o muere. Un verdadero suicidio es el resultado final de un plan meticuloso que no ofrece oportunidad de sobrevivir, mientras que muchas de las amenazas son intentos desesperados por comunicarse con los demás.

Algunos de los motivos que incitan al joven con tendencia suicida son: la pérdida de un objeto de amor, el convencimiento de la propia maldad, encono y deseos de venganza, desórdenes psicóticos, entre otros (González Núñez, 2001).

**Problemas relacionados con hábitos de estudio y trabajo escolar:** ¿Cuál es la naturaleza del pensamiento adolescente? Según Hernández y Sancho (1996), existen una serie de supuestos que condicionan y que actúan como implícitos en las investigaciones sobre la relación enseñanza – aprendizaje, y que están presentes en muchas de las concepciones que rigen la forma de actuar de los maestros que trabajan con adolescentes:

- Que el estudiante tiene la "cabeza hueca", es una "caja negra" carente de conocimientos a quien hay que enseñarle todo de nuevo: La realidad es que el alumnado posee un conocimiento parcial sobre muchos de los temas que se enseñan en la escuela. La dificultad estriba en cómo contribuir a su organización, ya que ésta contiene saltos, concepciones equivocadas y muchas estrategias no desaparecen cuando se reciben nuevos conocimientos. Lo ideal sería que el profesor realice un diagnóstico de los conocimientos previos, las hipótesis erróneas o ambiguas y las estrategias inadecuadas del alumnado, a fin de que las situaciones

nuevas hagan desaparecer los aprendizajes inadecuados.

- Los estudiantes son intercambiables, lo que hace ignorar las diferencias individuales: Cuando una maestro señala que él sólo enseña su materia y que los estudiantes deben aprender por igual en cualquier lugar y que "no es su problema" si el alumno aprende o no, se olvida de la individualidad del estudiante, de su idiosincrasia. Hay que tener en cuenta que los procesos cognitivos y las motivaciones de los estudiantes interaccionan con los métodos de enseñanza que se emplean en clase, lo que implica que el maestro debe hallar procedimientos para adaptar la enseñanza a las distintas aptitudes diagnosticadas en los estudiantes con los que va a trabajar. (Hernández y Sancho, 1996)

Asimismo, muchos adolescentes tienen la impresión de que, aunque el maestro sepa su materia, llega a la clase "suelta su rollo" y no se preocupa de cómo está el alumnado, qué le pasa y si se le entiende o no. Asimismo, al estudiante adolescente le disgustan las posturas paternalistas y/o poco exigentes, porque sienten que los profesores creen que no son capaces de aprender. La posición frente a la que parecen encontrarse mejor es la que es a la vez exigente y razonada.

Por otra parte, muchas de las expectativas depositadas en los alumnos que ingresan al nivel medio superior, se basan en el supuesto de que con la adolescencia, han alcanzado un nivel de pensamiento caracterizado por nuevas y más potentes capacidades intelectuales, mayor autonomía y rigor en su razonamiento.

Bajo el enfoque piagetiano, el pensamiento adolescente es presumiblemente un

pensamiento formal, que enfatiza el estudio sistemático de la inducción de diversas nociones físicas.

Las cualidades peculiares del pensamiento del adolescente conducen a un pensamiento del tipo reflexivo, hipotético – deductivo, flexible y objetivo. Si el adolescente ha logrado esta disposición evolutiva, con el arribo al pensamiento formal podrá, en potencia, generar *metacognoscimiento* acerca de las suposiciones, las hipótesis y las reglas, contrastando las dimensiones de lo real y lo posible a la par que abandonando los juicios morales extremistas (Díaz Barriga, 1993:69).

Pero el modelo anteriormente mencionado ha sido recientemente objeto de importantes revisiones críticas, ya que, en realidad son muy pocos los estudiantes, al menos en nuestro país, que demuestran habilidades de pensamiento como las antes descritas y no todas las manifestaciones del pensamiento adolescente pueden caracterizarse como lógicas y racionales. Hoy se considera que la emergencia y consolidación de las estructuras intelectuales propias de la adolescencia están condicionadas por múltiples aspectos, no reductibles sólo a la actividad cognoscitiva, por lo que se consideran igualmente importantes las demandas que impone la tarea a solucionar, el contenido de ésta, las características personales del sujeto cognoscente y del objeto de conocimiento y, en particular, el contexto y la cultura en los que ocurre la actividad cognoscitiva (Díaz Barriga, 1993).

Las consideraciones arriba descritas permiten sugerir la conveniencia de establecer en el nivel medio superior un metacurrículo, es decir, "...aquellas acciones educativas deliberadas y sistemáticamente planeadas encaminadas a dotar a los alumnos de habilidades y estrategias que les permitan aprender a aprender significativamente.." (Díaz Barriga, 1993:20); lo anterior como alternativa a la formación de los estudiantes en habilidades de estudio y pensamiento, que tendría como

propósitos centrales promover el desarrollo intelectual del alumno, propiciar la adquisición de actitudes científicas y de actitudes favorables hacia el conocimiento, y al mismo tiempo, dotar a los estudiantes –particularmente a aquellos que muestran problemas de hábitos de estudio y trabajo- de una amplia gama de estrategias de aprendizaje que les permitan enfrentar exitosamente sus actividades y tareas académicas.

Para los adolescentes con problemas relacionados con el estudio, será más fructífero limitar las formas de trabajo escolar que implican primordialmente la elaboración de resúmenes, notas de libros, aprendizaje memorístico de definiciones y conceptos no asimilados, y fomentar particularmente la elaboración de ensayos que conduzcan a considerar un tema desde perspectivas alternativas. Del mismo modo, impartir cursos extracurriculares sobre hábitos de estudio, creatividad, expresión oral y redacción permiten promover un pensamiento abstracto, reflexivo, crítico, creativo y autónomo. El proyecto *Destrezas Académicas*, desarrollado para estudiantes del nivel medio superior en la UNAM, creado por la maestra Frida Díaz Barriga y colaboradores, enumera una serie de habilidades cognitivas requeridas en el aprendizaje escolar en este nivel:

- a) **Habilidades cognoscitivas generales:** razonamiento, solución de problemas, memoria y creatividad.
- b) **Habilidades básicas de pensamiento:** pensamiento crítico, hipotético – deductivo, analógico, lógico, científico, etc.
- c) **Aprendizaje estratégico:** estrategias primarias para la comprensión y producción de textos académicos de diversos campos conceptuales.
- d) **Estrategias afectivas y motivacionales de apoyo al aprendizaje.**
- e) **Repertorios autorregulatorios:** planeación, ejecución, monitoreo, evaluación, de los propios procesos y productos del aprendizaje.
- f) **Habilidades personales e interpersonales;** trabajo individual y en equipos cooperativos.
- g) **Habilidades instrumentales:** búsqueda y análisis de información automatizada; informática; manejo de segundo idioma; redacción, etc. (Díaz Barriga, 1993).

Volviendo a las formas de trabajo escolar, como son la memoria eficaz, lectura adecuada, toma de apuntes en clase, redacción de trabajos, planificación, técnicas de debate, etc., éstas deben de tomar en cuenta a los dos personajes principales que intervienen en esta actividad: el maestro y el alumno. Ambos han de procurar que su actividad sea económica en fuerzas y medios para conseguir el fin propuesto. Debe ser una actividad realmente organizada y premeditada. Al alumno le corresponde la actividad más importante y decisiva y al maestro, la tarea de orientar y preparar racional y adecuadamente el aprendizaje del alumno, a través de su propia actividad.

Sería idóneo que las asignaturas que se cursan en la preparatoria se iniciaran luego de haber mostrado algún método específico para su estudio y con respecto a éste, el estudio, su eficacia depende de tres aspectos:

1. Que se pueda estudiar, es decir, que el alumno tenga las capacidades para hacerlo.
2. Que se quiera estudiar, o sea, que el estudiante tenga la suficiente motivación e interés para dedicarse al estudio.
3. Que se sepa estudiar, que el estudiante haya adquirido las herramientas metodológicas para llevar a cabo esta actividad. (Díaz Barriga, 1993)

Desde el año 2000, la UANL cuenta con la *Guía Académica del Estudiante Universitario* (Maggi, R., 2000, Grupo Patria Cultural, México), la cual va dirigida a los estudiantes de nuevo ingreso a las facultades, con el fin de proporcionar inducción al nivel superior, de dar a conocer la filosofía y visión de la UANL, de estimular el interés del alumno por desarrollarse humana y profesionalmente y de ofrecer herramientas

metodológicas para mejorar el aprovechamiento académico y con ello prevenir problemáticas de esta índole en el nivel superior.

Por su parte, los maestros de preparatorias han realizado importantes esfuerzos por abordar el problema del estudio en los alumnos. Aunque la Secretaría Académica de la universidad se ha preocupado constantemente por actualizar a los docentes en prácticas psicopedagógicas, en metodología y desarrollo de habilidades de estudio, en la práctica docente muchos de estos esfuerzos se han dado de manera intuitiva, sin alguna forma de seguimiento para comprobar su efectividad. De ahí que un sistema tutorial en la preparatoria deberá contemplar este aspecto, para incluirlo de manera formal en sus planes de acción. A este respecto, se muestran una serie de actividades de intervención tutorial en la **Tabla 5**.

En las aptitudes de los alumnos difícilmente podremos influir. En cuanto a la motivación es una cuestión personal, aunque se puede estimular y así facilitar el deseo de aprender, pero enseñar a aprender es un asunto en donde la labor del docente puede rendir valiosos frutos (Mora, 1995).

Debe ser tarea preponderante de la educación para el trabajo, proporcionar al estudiante la vivencia de la propia capacidad y enseñarle a aceptar los propios límites. Para lograrlo, hay que acostumbrarle tempranamente a la actividad responsable. Para nuestros efectos, el primer año de estudios en la preparatoria es crucial, por ello, debe reforzarse toda clase de tareas, en coordinación con todas las áreas académicas y administrativas. Del mismo modo, al estudiante hay que enseñarle los métodos y

técnicas de trabajo intelectual para que realice con eficacia su tarea. De ahí la doble actividad del docente: enseñar la asignatura y enseñar a estudiarla.

**Problemas de adaptación, autoestima y discapacidad:** Dado que la adolescencia es un período en el que se está reafirmando la identidad, la búsqueda de la misma representa para el joven estudiante una situación que aunque en la mayoría de los casos transcurre como un proceso inconsciente en cuanto a tal, las manifestaciones externas de esa búsqueda lo llevan, literalmente, a "mirarse al espejo", hecho que en la mayoría de los casos provoca una fuerte angustia, pues el Yo real, físico, que la imagen refleja no siempre corresponde al Yo ideal que el adolescente pretende ser, que además en la actualidad se ve en gran parte influido por las imágenes que los medios presentan como "el chico o chica ideal", al que todos deben parecerse.

Así, podemos encontrar en las preparatorias a muchas *Britney's* y muchos *Back Street Boys*; cuando la imagen reflejada no ayuda al joven a reafirmar su identidad, pueden presentarse diversos trastornos psicósomáticos, los cuales además pueden tener un origen fisiológico real, así como falta de adaptación y disminución de la autoestima.

Entre los trastornos psicósomáticos que se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes adolescentes se encuentran:

**Trastornos cutáneos:** A pesar de que por lo general los trastornos de la piel provocan menos perturbaciones de funciones físicas, resultan ser visiblemente más evidentes, lo que suele afectar la imagen corporal y la autoestima de quien los

**Tabla 5**  
**PROPUESTA DE TUTORIA PARA ENFRENTAR Y DISMINUIR PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

	<b>PREVENTIVO</b>	<b>INTERVENCIÓN</b>	<b>REMEDIAL</b>
<b>¿Cuáles actividades?</b>	1.- Curso Inducción 2.- Cursos Propedéuticos (Matemáticas, Técnicas de aprendizaje) 3.- Entrevista individual de Nuevo Ingreso 4.- Actividades de integración grupal 5.- Junta(s) con padres de familia 6.- Juntas de docentes tutores con el resto de los maestros de asignatura.	1.- Cursos Técnicas de Aprendizaje (uno por semestre, abierto a los alumnos de reingreso) 2.- Entrevistas con alumnos 3.- Cursos de Desarrollo Personal y de Desarrollo Académico (Motivación, mejora de la autoestima, inglés avanzado, computación, etc.) 4.- Cursos de Pensamiento Creativo 5.- Nutrición 6.- Prevención de Adicciones 7.- Cursos para alumnos de "alto rendimiento" 8.- Jornadas de Orientación Profesional	1.- Entrevistas subsiguientes con alumnos de "alto riesgo" 2.- Entrevistas con padres de familia de alumnos de "alto riesgo" 3.- Cursos remediales por asignatura 4.- Cursos remediales (Mejora de la capacidad de comunicación, autoestima, hábitos de estudio) 5.- Canalización a instancias adecuadas según la problemática
<b>Para disminuir qué problema(s)?</b>	Falta de información (De alumnos, padres de familia y/o maestros): Uso adecuado de los servicios y apoyos institucionales Realización de trámites y procedimientos acordes a su propia situación escolar. Detección de problemas económicos Detección de problemas de salud o discapacidades Detección de estudiantes que trabajan Detección de perfiles de ingreso inadecuados	Detección de necesidades y/o problemáticas de los alumnos tutorados: Dificultades en el aprendizaje, en las relaciones escolares (maestro-alumno, alumno-alumno), familiares. Falta de hábitos de estudio Mejora del proceso educativo Toma de decisiones académicas y/o vocacionales Deficiencias en el uso de otro idioma Dificultades en el uso de nuevas tecnologías	Bajo rendimiento académico Problemas de relaciones interpersonales (inadaptación, indisciplina, etc.) Problemáticas familiares Problemas de salud o adicciones
<b>¿A quién van dirigidas?</b>	Básicamente alumnos y padres de familia de nuevo ingreso	Alumnos tutorados en general	Alumnos de "alto riesgo" académico o con necesidades especiales
<b>¿Cómo?</b>	Sesiones grupales programadas y calendarizadas, con los alumnos (1, 2, 4), maestros (6) y padres de familia (5) Sesiones individuales programadas (3)	Intervenciones grupales programadas y calendarizadas (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8) e individuales, que pueden estar programadas o no (2 y 7)	Sesiones individuales programadas (1, 2 y 5) y cursos grupales programados (3, 4)
<b>¿Quién lo va a realizar?</b>	Maestros tutores y Coordinación de Tutorías	Maestros tutores (1 y 2) Departamento de Orientación (3, 4, 7) Departamento de Deportes (3) Academias de asignatura (3) Coordinación de preparatorias (8) CAADI (3) Departamento Médico (5, 6)	Maestros tutores (1 y 2) Academias de asignatura (3 y 4) Instancias de apoyo a la tutoría (5)

Fuente: UANL. Diplomado Desarrollo de habilidades básicas del tutor. Equipo de trabajo # 5 Consuelo Flores, Elva Salinas, Martha Calvillo (2001)

padece. Existe al respecto mayor sensibilidad a revivir sentimientos infantiles de rechazo así como sensaciones de no aceptación de personas significativas en épocas pasadas.

En los adolescentes estos trastornos son muy frecuentes debido al incremento en la producción hormonal. Los trastornos cutáneos más frecuentes en ellos son: el acné, las neurodermatitis, alopecia, prurito, en ocasiones herpes simple o genital, entre otros.

- Trastornos respiratorios: Los estados emocionales intensos modifican la regulación de la respiración pulmonar. Las amenazas de separación, pérdida y las probables situaciones de vergüenza y culpa que producen angustia en el adolescente y que se encuentran fuera del control de los mecanismos yoicos, tienen una repercusión psicosomática que puede ser manifestada como asma bronquial, rinitis alérgica y sensaciones de asfixia transitoria.

- Trastornos ginecológicos: En la adolescencia se inicia la función sexual en ambos sexos y en la mujer las manifestaciones psicosomáticas del aparato genital suelen ser frecuentes debido a que el surgimiento de la sexualidad provoca la reactivación de conflictos vividos en la infancia a nivel consciente o inconsciente. Algunos de los trastornos más comunes son: amenorrea psicógena, leucorrea, dolor pélvico, dismenorrea y síndrome premenstrual.

- **Obesidad:** El adolescente obeso desarrolla una distorsión de su imagen corporal, en la cual frecuentemente se vive como rechazado, situación que lo lleva a manifestarse inseguro y temeroso, con baja autoestima y sentimientos autodevaluatorios. Todos estos síntomas se exageran en el adolescente obeso en especial cuando persiste una relación conflictiva con la madre. En algunos jóvenes, el peso representa una protección y un enemigo contra el que hay que luchar, puede actuar también como protección contra la sexualidad, ya que la obesidad los torna menos atractivos.

La obesidad suele acompañarse de abulia, por lo que predomina en estos adolescentes la pasividad e inhibición de la agresividad. Por lo general presentan sentimientos de soledad y vacío que tienden a llenar con el alimento, el cual les provee el afecto que necesitan. Debido a su temor a ser rechazados por quienes los rodean, entablan relaciones sociales superficiales y esporádicas y éstas tienden a ser aun más superficiales con las parejas sexuales.

- **Anorexia nerviosa:** Es un trastorno de la alimentación, un desorden que afecta con mayor frecuencia a las mujeres adolescentes que a los hombres. Es caracterizada por una notable pérdida de peso inducida, trastornos psicológicos y anomalías fisiológicas secundarias. La combinación de factores biológicos, psicológicos y sociales puede causar anorexia. Los adolescentes anoréxicos tienen una inteligencia normal o superior al término medio, poseen una baja autoestima, depresión, ansiedad, pensamientos obsesivos y sobreprotección. La familia de adolescentes anoréxicos por lo general disfruta de triunfos académicos, sociales y

económicos, relacionados con la apariencia exterior, pero pierde interés por los problemas obvios, demostrando con ello una falta de interés familiar por la situación emocional del adolescente.

- **Bulimia:** Es un trastorno de la alimentación estrechamente asociado al padecimiento anoréxico, en el cual el adolescente alterna un período de ingesta excesiva de alimento con vómito autoinducido y a veces se intercalan períodos de anorexia.

- **Trastornos gastrointestinales:** La gastritis, colitis, estreñimiento crónico, son problemas que frecuentemente se encuentran en los adolescentes, sobre todo en los últimos años en los que han incrementado el consumo de los llamados alimentos "chatarra", lo que les produce una irritación física que se traduce también en una irritabilidad emocional.

Con respecto a la **autoestima**, el proceso de su reafirmación está asociado a tres dimensiones del autoconcepto: la dimensión *cognitiva*, constituida por los múltiples esquemas en los cuales la persona organiza toda la información que se refiere a sí misma; la dimensión *afectiva* o evaluativa es la que corresponde a la autoestima psicológica propiamente dicha y finalmente la dimensión *conductual*, que implica aquellas conductas dirigidas a la autoafirmación ó a la búsqueda de reconocimiento por uno mismo o por los demás (Cava y Musitu, 2000).

El espacio escolar constituye un contexto de especial relevancia en el desarrollo

del autoconcepto y la autoestima del estudiante. La imagen que de sí mismo ha comenzado a crear el joven en el seno familiar desde su infancia, continuará desarrollándose en la escuela a través de la interacción con los maestros, el clima de las relaciones con los iguales y las experiencias de éxito y/o fracaso académico. Las investigaciones que se han realizado parecen asumir que la relación entre autoestima y logros académicos es recíproca y no unidireccional, es decir, que ambas variables se afectan mutuamente, no sólo una a la otra, y que un cambio positivo en una de ellas facilitará un cambio positivo en la otra. De este modo, el éxito académico mantiene o mejora la autoestima académica y la autoestima académica influye en el rendimiento académico gracias a las expectativas y la motivación (Cava y Musitu, 2000).

En el grupo de iguales que constituye el salón de clases surge una estructura, la cual incluye los agrupamientos formales impuestos por la institución (la formación de grupos es a veces impuesta por orden de inscripción, alfabético, al azar y en ocasiones se jerarquizan por promedios obtenidos en grados anteriores) y los agrupamientos informales regulados por sus propias normas. Dentro de este contexto, surgirán diferencias de estatus entre los alumnos. Así, podemos observar la existencia de algunos alumnos que permanecen al margen del grupo, los alumnos aislados y de otros que son activamente rechazados. Las percepciones que los alumnos tienen de sus propios compañeros de clase les lleva a diferenciar entre alumnos preferidos y alumnos rechazados. En general, muestran preferencia por los alumnos que cooperan, que se implican en las actividades del grupo y que cumplen las reglas; por el contrario, no se sienten atraídos por compañeros que muestran comportamientos disruptivos, que violan reglas, que interrumpen las rutinas sociales y que instigan o provocan peleas.

En sociogramas aplicados a niños y jóvenes de 10 a 18 años los investigadores norteamericanos Coie, Dodge, Maag y Torrey (1995), establecieron los siguientes tipos sociométricos:

- **Alumnos populares:** son aquellos que reciben altas puntuaciones positivas en aprecio, valoración y preferencia de sus iguales. Son percibidos como alumnos que cooperan con sus compañeros, son atentos, considerados y se comportan conforme a las reglas, involucrándose en actividades prosociales e interacciones positivas.

- **Alumnos rechazados:** tienen altas puntuaciones negativas y son percibidos por sus iguales como alumnos agresivos, hiperactivos, peleoneros, que violan las reglas, desorganizan al grupo y a menudo entran en conflicto con los profesores.

- **Alumnos ignorados:** se caracterizan por alcanzar bajas puntuaciones tanto positivas como negativas. Reciben poca atención e interés por parte de sus iguales y se caracterizan por su timidez. Tienden a ser menos interactivos, pacíficos, reservados, respetan las reglas y se involucran en actividades socialmente aceptables, aunque de forma aislada, permaneciendo al margen.

- **Alumnos controvertidos:** son los que reciben puntuaciones extremas, tanto positivas como negativas. Son el grupo más reducido en cada clase, pues son los alumnos que pueden agrandar mucho a algunos de sus compañeros y disgustan a otros tantos.

De estos grupos de alumnos el que mayormente es considerado como grupo de

riesgo es el de los alumnos **rechazados**, entre los que se encuentran una serie de variables a observadas en varios estudios:

a) En este grupo se pueden distinguir los alumnos rechazados agresivos y rechazados sumisos.

b) En los alumnos rechazados parece haber más dificultad para desarrollar habilidades cognitivas. Parece que procesan la información de manera diferente, generan más soluciones ineficaces y desviadas a los problemas, evalúan las consecuencias de manera inapropiada y son menos hábiles en conductas ejecutorias.

c) Frecuentemente intervienen las características externas del alumno, como su apariencia poco atractiva, discapacidades físicas, diferencia étnica, etc.

d) La propia dinámica grupal de la clase es otra de las variables que se relaciona con el rechazo, sobre todo cuando se produce el ingreso de alumnos nuevos al grupo ya establecido (Cava y Musitu, 2000).

Las expectativas del maestro también contribuyen a la formación del autoconcepto y autoestima de sus alumnos. Se ha hablado mucho del *efecto Pigmalión* o *efecto Rosenthal* de la "profecía autocumplida", que parte de la hipótesis de que las personas, con frecuencia, se comportan tal y como se espera que lo hagan. En este sentido, cuando se espera encontrar una persona agradable, nuestra manera de tratarla desde un principio puede, de hecho, volverla más agradable. Esto, en el aula, puede pasar por diferentes fases: a) Fase de adecuación a los estereotipos, b) construcción de tipos de categorías de alumnos; c) comparaciones entre alumnos dentro de una misma categoría; d) desarrollo del concepto de "alumno ideal"; e) tipificación de los alumnos, f)

impresiones y expectativas plenamente formadas. (Hargreaves,1978). Bajo este esquema, el profesor puede ser un "Pígalión positivo" para sus alumnos, al comunicar que espera un buen rendimiento de ellos, o un "Pígalión negativo" al transmitir a determinados niños que espera muy poco de ellos. Por tanto, es importante evitar los posibles efectos negativos de las expectativas del profesor en sus alumnos y un primer paso para ello es el conocimiento por parte de los maestros de que, efectivamente, poseen dichas expectativas diferenciales y que, en consecuencia, su trato no es igual con todos sus alumnos. Además de ser conscientes de esto, es aconsejable flexibilizar las expectativas y pensar más en términos de estimular la mente de los estudiantes, animándolos a lograr todo lo que puedan, en lugar de pensar en términos de protegerlos del fracaso.

La utilización de técnicas de aprendizaje cooperativo parecen también estar relacionadas con la autoestima de los alumnos, pues resultan favorecedoras de los siguientes aspectos:

1. Desarrollo de un mayor número de conductas de cooperación y altruistas, lo que también permite a los alumnos recibir retroalimentación acerca de sus conductas sociales.

2. Incremento del interés por sus compañeros, facilitando así la integración social. Mejora, especialmente, las relaciones interpersonales y la integración de alumnos con bajo rendimiento, con dificultades de aprendizaje y conductuales y de diferentes culturas.

3. Desarrollo de actitudes más favorables hacia la escuela, el maestro y el aprendizaje.

4. Mejoras en el ajuste personal y social, en la salud psicológica.

5. Mejora de la autoestima, al aceptar más a los demás, los alumnos se empiezan a aceptar más a ellos mismos.

6. Incremento en el rendimiento académico, particularmente en las áreas de conocimiento que impliquen adquisición de conceptos, solución de problemas verbales y espaciales, categorización, retención y memoria, ejecución motora y elaboración de juicios.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo resultan especialmente útiles para la integración de alumnos aislados o rechazados sociométricamente, así como para la integración en las aulas de niños con dificultades conductuales, discapacitados o de diferentes culturas, aunque esto también implica cambios curriculares.

Numerosas investigaciones que confirman el hecho que una pobre autoestima en los estudiantes se relaciona significativamente con un bajo rendimiento académico, con problemas de integración social en el aula y con graves problemas de disciplina. Afortunadamente, existen un buen número de procedimientos concretos a través de los cuales profesores, maestros, psicólogos y pedagogos pueden contribuir a potenciar la autoestima de los alumnos y un ejemplo de ello es el trabajo realizado por los psicólogos españoles de la Universidad de Valencia, España, María de Jesús Cava Caballero y Gonzalo Musitu Ochoa (2000), quienes diseñaron un programa de intervención para el incremento de la autoestima en estudiantes de ambos sexos de 10 a 18 años de edad, que se sustenta fundamentalmente en actividades basadas en el aprendizaje cooperativo y en las relaciones entre iguales, al que denominaron

## *Programa Galatea.*

Este programa está diseñado para trabajarse en siete módulos, a través de los cuales se va avanzando en un progresivo conocimiento del alumno acerca de sí mismo y sus relaciones con los demás.

Con el fin de proporcionar un apoyo adecuado a aquellos alumnos de la preparatoria que presentan problemas para potenciar su autoestima y que hayan sido detectados durante la intervención tutorial, quien esto escribe ha diseñado una propuesta estratégica denominada *RECUPERA*. Este programa es básicamente una adaptación de la versión española a las necesidades de la población estudiantil a la que se dirige – estudiantes adolescentes- de tal forma que puede ser incluido en las actividades de intervención tutorial que se proponen para llevarse a cabo en la Preparatoria 15, como veremos más adelante.

### **4.1.5 La detección de estudiantes que requieren de tutoría**

En la adolescencia, cada una de las áreas de cambio revisadas en el material presentado, pueden convertirse para el adolescente en una posible fuente de ansiedad. Si bien no tienen por que ser difíciles todas las áreas, la combinación de algunas incrementan de manera considerable su dificultad para ser superadas satisfactoriamente.

Los maestros de bachillerato, al trabajar cotidianamente con adolescentes, tenemos la oportunidad de conocer y percibir en cada momento de interacción con

ellos, que cada una de las áreas de cambio se puede asociar a las dificultades en el desempeño académico, y a la necesidad de intervención tutorial en algunos casos.

Además de todas las áreas de cambio descritas, existe para el adolescente que se desarrolla en el ambiente educativo un problema más, la toma de decisión vocacional. En nuestra cultura, el joven se ve obligado a pensar y a tomar una decisión vocacional a una edad temprana y en este proceso, el adolescente se ve influido por diversos factores. Por una parte, está la influencia consciente o inconsciente del grupo familiar, que de por sí es fuente de conflicto por el esfuerzo de separación que está ocurriendo con el adolescente, por su intento de adquirir su propia identidad. Por otra, la influencia del grupo de amigos, que en muchos casos, es la que tiene un mayor peso específico, dada la fuerza que este grupo tiene en este período.

El docente tutor, por ser un referente externo al grupo familiar y al grupo de amigos, puede convertirse en un agente positivo al que el alumno acuda por su propia voluntad, para la demanda de consejo sobre lo que es conveniente estudiar, no obstante, es necesario señalar que, como en cualquiera de los otros aspectos que se han revisado como detonantes para que el alumno reciba atención tutorial individual, el docente tutor debe limitarse a entrevistar y escuchar al estudiante, remitiéndolo posteriormente al Departamento de Orientación Vocacional, que será la instancia más adecuada para brindar la atención profesional al problema de la elección profesional.

Hay que recordar siempre que la tutoría es una tarea que implica un alto grado de intercambio afectivo, lo cual conlleva riesgos tales como perder de vista el objetivo

que como docentes tutores establecimos: atender al estudiante de una manera personal, para ayudarlo a mejorar su desempeño académico, a evitar la deserción y el abandono, auxiliándolo para que resuelva los problemas causales de lo anterior pero por sí mismo o bien, canalizándolo a aquella dependencia que puede brindarle la ayuda específica. De ninguna manera se trata de recomponer la vida de los estudiantes del modo que a nosotros, como docentes tutores nos parezca "lo más conveniente" para ellos, ni tampoco de asumir que existe alguna problemática en donde realmente no la hay. Es por eso que este trabajo pretende también suscitar en los docentes que se dedican a la tutoría **una reflexión sobre su propia práctica, desde la perspectiva de la interacción humana**, dado que ésta influye significativamente en la forma de ser y en el aprendizaje del alumno.

#### **4.2 La tutoría: aspectos conceptuales**

Desde que el proceso educativo existe como un hecho formal, los buenos maestros siempre han orientado y apoyado a sus estudiantes. Muchos maestros tienen un conocimiento fundamentalmente intuitivo del alumno y le ayudan a superar las dificultades por las que en ocasiones atraviesa y a desarrollarse como persona. De alguna manera u otra, quienes nos dedicamos a la docencia hemos tenido alguna experiencia al respecto, pero, en la mayoría de los casos, esta actividad no era coordinada institucionalmente. En la relación que se establece con el profesor tanto en la clase grupal como en forma individual, los alumnos depositan en él la responsabilidad de asesorarlos en aspectos tanto académicos como personales. Ultimamente se pretende que la figura del docente tutor sea una de las formas de

institucionalizar la actividad orientadora y de apoyo al alumno, si se le proporciona al maestro la preparación específica para ello.

De manera sencilla, podríamos decir que cualquier programa de tutoría en el nivel de bachillerato, debe tratar de responder a las necesidades que tienen los estudiantes de contar con un adulto en el ámbito escolar que los escuche, los atienda y les brinde un poco de su tiempo, en el que a través de sus consejos, experiencias, conocimientos y sobre todo, su ejemplo, se sientan alentados a lograr unas bases sólidas que le permitan el desarrollo armónico en su vida.

El programa también debe aspirar a sembrar en los jóvenes el deseo de estudiar, de ser mejores día con día, de inducirlos a asumir una actitud positiva y responsable, así como a motivarlos para que busquen su superación personal.

Es innegable que para el incremento de posibilidades de éxito y la realización plena de los estudiantes, intervienen una serie de agentes formadores: maestros, orientadores, padres de familia, entre otros, quienes, en la medida de sus posibilidades y el reconocimiento de sus ámbitos de intervención, deben contribuir al auxilio de las problemáticas que viven los adolescentes, considerando que éstos se encuentran en un proceso de formación, en el que un mensaje, una recomendación, la expresión de un punto de vista y la transmisión de conocimientos, pueden infundir en ellos curiosidad, interés y buena disposición para aprender.

Uno de los grandes retos de un programa institucional de tutorías, es vincular de

manera participativa y coordinada a los profesores de las diferentes áreas académicas, para que contribuyan con su esfuerzo a elevar la calidad y la excelencia académica.

Las acciones articuladas y sistemáticas del programa estarán encaminadas al mejoramiento de los conocimientos, valores y desarrollo emocional del estudiantado, destacando la importancia de la comunicación, las relaciones interpersonales y el respeto, como aspectos primordiales para brindar el debido apoyo.

La educación es un proceso que ayuda a la persona a elegir lo que le conviene para sentirse pleno y satisfecho. El hombre es considerado un ser en constante formación, que va realizándose mediante el ejercicio pleno de su libertad a través de llevar a cabo elecciones permanentes. Durante este proceso, se considera que el ser humano va incrementando su sentido de responsabilidad hacia la construcción de sí mismo, con la capacidad de autodirigirse, ante la toma de decisiones y la elección de su propio esquema axiológico.

La corriente Humanista destaca la necesidad que tiene todo ser humano del apoyo de otras personas ante los conflictos y problemas que va enfrentando a lo largo de su vida, y que, justamente las experiencias de contacto con otras personas nos nutren o nos dañan emocionalmente (Rogers, 1979).

El programa de tutorías busca entonces que los estudiantes logren satisfacer sus necesidades emocionales de seguridad, compañía y afectividad, pero al mismo tiempo impulsar el desarrollo de sus potencialidades, mismas que deberán convertirse en

fortalezas y lo más importante, ayudar a los jóvenes a encontrar el sentido de sus vidas.

En la perspectiva de los organismos internacionales, la tutoría es una alternativa para mejorar la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el Informe *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996), de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, propone la

"(...)búsqueda de una educación capaz de revalorizar los aspectos éticos y culturales de la existencia,(...)capaz de intensificar el conocimiento de sí mismo(...)capaz de hacer crecer a cada persona su potencialidad de actuar como miembro de una familia, como ciudadano o como productor(...)",

y sin negar la importancia de los aprendizajes escolares, este informe señala que la educación del siglo XXI tiene como misión y como reto lograr la "humanización" de todo el sistema de relaciones de las personas y sus instituciones, afirmando que:

"Una educación de este tipo sólo puede sustentarse en pilares sólidos, lo cual es factible si se genera un movimiento social que promueva *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser* (...) y si la educación se ubica en el centro mismo de la sociedad".

De igual manera, la UNESCO, en la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción* (1998), establece la necesidad de modificar el proceso de aprendizaje: "En un mundo de rápida mutación, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que deberá estar centrado en el estudiante....", y señala también en la misma Declaración, entre las responsabilidades que deberá tener el profesor, la de

"Proporcionar, cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas las medidas para mejorar sus condiciones de vida".

Por su parte, el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), en su *Documento Base Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial. El caso de América Latina y el Caribe*, presentado en Caracas, Venezuela en 1991, establece como eje rector para el mejoramiento de la educación superior:

**"Construir la calidad de la docencia fundamentalmente sobre la base de la superación pedagógica del profesorado y de la concepción de una formación integrada en el diseño y desarrollo de los currículos, con la finalidad que puedan egresar graduados creativos, reflexivos, polifuncionales y emprendedores, en el marco de sistemas de formación avanzada, continua, abierta y crítica, en donde el alumno asuma su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y gestor de su proyecto de vida"**

En nuestro país, la legislación mexicana expresa una preocupación esencial por la educación integral del ser humano. El Artículo 3° Constitucional establece en su fracción VII que las universidades e instituciones de educación superior realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios que establece el mismo artículo en su segundo párrafo, donde textualmente afirma:

**"La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia".**

Por su parte, la *Ley General de Educación* establece que la educación deberá **"Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus facultades humanas"**.

Y actualmente, una de las estrategias en el Área de Desarrollo Social y Humano del *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, plantea **"Proporcionar una educación de calidad, adecuada a las necesidades de todos los mexicanos"**.

La Secretaría General Ejecutiva de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a fin de dar cumplimiento a lo acordado por el Consejo Nacional en su sesión 1/99 y coadyuvar a que sus instituciones afiliadas respondan a los compromisos establecidos en el marco del Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), ha construido una propuesta para la organización e implantación de programas de atención personalizada de los estudiantes de licenciatura, titulada *Programas Institucionales de Tutoría. Una Propuesta de ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*, (2000) la cual es congruente con los lineamientos de los documentos arriba mencionados.

#### **4.2.1 Antecedentes históricos de los sistemas tutoriales**

En las universidades anglosajonas existe toda una tradición con respecto a los modelos de educación personalizada, procurando la profundidad y no tanto la amplitud de los conocimientos. En estas instituciones la práctica docente se distribuye entre las horas de docencia frente a grupo, la participación en seminarios con un número reducido de estudiantes que trabajan en profundidad un tema común y en sesiones de atención personalizada, individuales, a las que se denomina *tutoring* o *supervising* en Inglaterra y *academic advising*, *mentoring*, *monitoring* o *counseling*, según su carácter, en Estados Unidos. El tutor es un profesor que informa a los estudiantes universitarios y mantiene los estándares de disciplina.

En Estados Unidos, Canadá y algunos países europeos, los centros de orientación (*Counseling Centers* o *Academic Advising Centers*) en las universidades

constituyen instancias de gran importancia en la actualidad. Existentes muchos de ellos desde la década de los treinta, agrupan a especialistas en Pedagogía y Psicopedagogía, en estrecha relación con el profesorado ordinario. Tienen un lugar definido dentro de la estructura institucional y combinan las actividades de asesoramiento académico con la atención especializada a ciertas necesidades personales y sociales, así como con necesidades académicas especiales que van más allá de la preparación, el tiempo y las finalidades de atención formativa propias de la docencia universitaria. Experiencias conocidas en el campo de los programas de tutoría se encuentran en la historia de las universidades de Minnessota, Chicago, Illinois, Missouri, Michigan y Dakota del Norte.

En respuesta a la presión que actualmente soporta el sistema educativo de enseñanza media en Holanda, debida a los cambios en los patrones familiares, por una parte y por otra, a los cambios en la política y estructura del sistema educativo, se propuso en aquel país un modelo de tutoría que contiene tres rasgos básicos: continuidad entre la tutoría y la asistencia social; cohesión entre los objetivos de la enseñanza, de la asistencia social, de la atención sanitaria juvenil y de las instituciones similares; y superación de la fragmentación y la descoordinación en la oferta de ayuda al joven en las instituciones. Para lograrlo, señalan que las estrategias escolares que se pueden utilizar en el marco de una "tutoría intensiva", deben considerar los siguientes elementos:

- Las medidas de innovación tienen que ser incorporadas normalmente en un sistema de tutoría ya existente en la escuela, debiéndose evitar que sean acciones independientes o fragmentadas, que frecuentemente posibilitan fenómenos secundarios indeseables.
- Las grandes diferencias entre escuelas, tanto en la acción tutorial, como entre los cursos de bachillerato, hacen necesario trazar una diferencia gradual y cualitativa entre una tutoría tradicional y una integrada. Medidas iniciadas como temporales pueden convertirse luego en una parte fija de la estructura de la tutoría en una cierta escuela.

- Los problemas didácticos y de desarrollo en la enseñanza en contextos urbanos son de carácter diferente y necesitan de un enfoque distinto al de estos problemas en escuelas rurales.
- Existen estrategias escolares de gran variabilidad en el marco de una tutoría intensiva. Dichas estrategias pueden orientarse al individuo, al grupo, a la organización o al ambiente. Desde otro nivel, las estrategias pueden orientarse directamente o indirectamente al grupo de riesgo y tener relación con diferentes fases de desarrollo de la problemática.
- La elección de método de intervención – por ejemplo, impartir cursos, ofrecer información, editar publicaciones, diseñar redes de contacto, etc- permite una gran diversidad de acciones. La propuesta de estrategias debe de ser flexible y adaptada a la problemática. (Van Veen, Martínez y Sauleda, 1996)

En la actual reforma educativa de **España**, se considera a la tutoría y orientación del alumno como un factor indispensable para mejorar la calidad educativa. La publicación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), aprobada por el Parlamento español en 1990, significó un importante cambio en todo el panorama de la acción tutorial y en el sistema educativo español, por la gran importancia que concedió a la misma al considerarla como el eje orientador que va a tener todo el centro educativo en su conjunto (Mora, 1995). En la Universidad de Navarra y en la Universidad Complutense de Madrid, el “asesoramiento entre iguales” (*Peer tutoring* o tutoría entre pares) cuenta con una larga tradición, dada su eficacia comprobada y el enriquecimiento personal que supone para ambas partes, lo que exige al profesor que forma a los estudiantes un tiempo generoso pero con efecto multiplicador.

Actualmente se tiene la experiencia de la **tutoría asistida por computadora**. Seymour Papert, investigador del Massachussets Institut of Technology (MIT), es uno de los principales exponentes de la teoría del aprendizaje en el campo de la computación. Esta tecnología puede constituir un apoyo fundamental para las actividades de aprendizaje en general y para objetivos relacionados con la tutoría en

particular. Se pueden elaborar tutoriales para múltiples objetivos educativos, con el propósito de que el alumno pueda "aprender a aprender", así como para motivarlo a mejorar sus habilidades de comunicación, de trabajo y de estudio.

En el sistema educativo mexicano, los modelos tutoriales se han venido practicando institucionalmente desde los inicios de la década de los cuarenta, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el nivel de posgrado de la Facultad de Química. De entonces a la fecha, el sistema tutorial consiste en responsabilizar al estudiante y al tutor del desarrollo de un conjunto de actividades académicas y de la realización de proyectos de investigación de interés común, alcanzando la tutoría rango legal y quedando establecida dentro de los planes de estudio desde la década de los setenta en la misma facultad y de ahí difundiéndose su potencialidad a otras dependencias de la misma universidad, como la Facultad de Ciencias Políticas y los Colegios de Ciencias y Humanidades.

En la licenciatura, el enfoque tutorial es de reciente aparición y surge con la finalidad de resolver problemas relacionados con la deserción, el abandono de los estudios, la el rezago y la baja eficiencia terminal, principalmente. También es la UNAM la pionera del sistema tutorial en el nivel de licenciatura, dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades distintas: individual y grupal. Asimismo, algunas facultades y escuelas de la UNAM han introducido programas especiales de apoyo al estudiante para conducirlo desde su ingreso a la Universidad hasta su egreso, como es el caso de las Facultades de Psicología y Medicina, cuyos programas tienen como finalidad fortalecer la relación maestro – alumno, asignando al estudiante un tutor

por etapas, que supervisa la formación profesional abarcando aspectos científicos, humanísticos y éticos.

En la **Universidad de Guadalajara** la función de tutoría se inició en este nivel en 1992, estableciéndose estatutariamente como una obligación de todo miembro del personal académico el desempeñarse como tutor de los alumnos para procurar su formación integral. Asimismo, se acordó que los planes de estudio que apruebe el Consejo General Universitario deberán contener las condiciones y propuestas para la asignación de tutores académicos y en 1994 inició un programa de capacitación en tutoría académica para sus profesores como estrategia para garantizar la calidad de esta actividad.

También la **Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo** ofrece asistencia al estudiante a lo largo de su trayectoria escolar, operando el programa de tutoría como sustento en aspectos académicos, económicos, sociales y personales.

En nuestra ciudad, el **Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM)** proporciona un servicio de tutoría personal en el nivel de licenciatura, como apoyo integral al alumno, orientado a enfrentar dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento académico, adaptar e integrar al alumno a la Universidad y al ambiente escolar y evaluar al alumno y canalizarlo adecuadamente. De igual modo, la **Universidad Regiomontana (UR)** desde la década de los ochenta, bajo el rectorado del Dr. Agustín Basave Fernández del Valle, implantó el llamado modelo de *Universidad Vocacional*, que tenía como finalidad ayudar al alumno a encontrar su

misión como persona, estableciendo para ello una serie de actividades que eran coordinadas por el maestro orientador, un profesional en pedagogía o psicología, asignado a cada escuela, quien llevaba a cabo los programas de inducción en cada inicio de trimestre, las entrevistas a los alumnos de nuevo ingreso, seguimiento de casos referidos por los maestros, entrevistas con padres de familia, etc.

En el nivel de **bachillerato**, el material *Programa Maestro Tutor* (2002) de la Secretaría Académica, Dirección de Asuntos Estudiantiles, División de Orientación Juvenil de la escuela preparatoria 7 del **Instituto Politécnico Nacional**, establece una serie de actividades de intervención tutorial en el bachillerato. Esta escuela sugiere las siguientes acciones, entre otras:

- Conocer la situación académica de los estudiantes
- Reconocer sus intereses, actitudes y aptitudes ante la escuela
- Identificar y analizar los problemas del adolescente
- Desarrollar actitudes de responsabilidad y autorrealización
- Contribuir a la mejora de condiciones para el aprendizaje, sugiriendo estrategias y métodos de estudio, bibliografía, etc., en especial de la materia que el docente imparte.
- Fomentar actitudes positivas hacia el estudio, promoviendo la revisión de técnicas de estudio, organización del tiempo libre, desarrollo de habilidades del pensamiento, etc.
- Efectuar estudios de seguimiento académico, de trayectorias escolares, gráficas comparativas, etc.
- Colaborar en el cambio de conductas no deseables.
- Dar sugerencias para el mejor funcionamiento de las clases, atendiendo los aspectos de puntualidad, toma de apuntes, elaboración de material, apoyo interdisciplinario, etc.
- Auxiliar en el planteamiento de las actividades de recuperación, definición de contenidos, formas de evaluación, etc.
- Canalizar al departamento pertinente a los alumnos con alguna problemática específica.
- Introducir al alumno en el mundo laboral, llevando a cabo en la escuela pláticas con profesionales del área, visitando empresas, etc.
- Cooperar con el orientador y demás profesores a resolver problemas como violencia, drogadicción, desintegración familiar, etc.
- Motivar la participación de los alumnos en eventos que coadyuven a su desarrollo integral, como Talleres para Jóvenes, Café Literario, Expo profesiográfica, Premio Nacional, Interpolitécnicos, Cachi Cachi Porra, etc.
- Ser enlace entre padres y la escuela, en coordinación con el equipo de Orientación.
- Participar en reuniones de trabajo con el equipo de Orientación.
- Identificar y promover los servicios que la institución ofrece a los alumnos para su desarrollo integral, como becas, seguro de vida y accidentes, bolsa de trabajo, actividades deportivas, actividades culturales, etc. (2002: s/p)

**En la Escuela Preparatoria Diurna de la Universidad Juárez del Estado de Durango,** en términos generales, se propone implantar desde 1996 un modelo de enseñanza tutorial a través de talleres de tutoría, con tres modalidades, a saber:

- Taller de Apoyo Académico, orientado al repaso de cursos regulares, esclarecimiento de dudas, ejercicios, preparación de tareas, etc.
- Taller de Desarrollo de Habilidades Básicas, orientado al aprendizaje de cómo estudiar, lectura de comprensión, hábitos y métodos de estudio individual, disciplina intelectual, redacción, etc.
- Taller de Desarrollo de la Personalidad, para la orientación humana y profesional de los estudiantes.

La intervención tutorial en el nivel medio superior de la **Universidad de Guadalajara,** a través de la Coordinación de Apoyos Académicos y de la Unidad de Orientación Educativa del Sistema de Educación Media Superior (SEMS), se ha dado a la tarea de implantar y sistematizar un programa de Intervención Tutorial, en todas las escuelas preparatorias. Los avances logrados hasta este momento en lo referente al programa señalan que fue necesario buscar espacios de diálogo que permitieran compartir experiencias y a partir de ellas, determinar las estrategias y líneas de acción encaminadas a diseñar e implantar un programa de capacitación acorde a las necesidades del Tutor en el Nivel Medio Superior. Paralelamente a estas actividades, el SEMS realizaba otras, en respuesta a necesidades del proceso educativo, siendo una de ellas la instalación del Colegio de Orientadores Educativos (CORED), quienes mostraron interés por la tutoría como alternativa de apoyo en el proceso educativo de los alumnos.

Este Colegio está dividido en cinco áreas de intervención: Orientación Vocacional, Orientación Académica, Orientación Familiar, Desarrollo Humano y Tutorías.

Un equipo de trabajo del área de Tutorías del Colegio de Orientadores Educativos del Sistema, diseñaron un Pre – proyecto de intervención Tutorial utilizando como material de apoyo una guía y una compilación de lecturas, mismas que se dan a conocer en un taller dirigido a los profesores tutores que tenían interés en realizar actividades como responsables del programa de Tutoría de cada escuela. Hasta la fecha, el 75% de las escuelas preparatorias de la U. de G. cuentan ya con programas de intervención tutorial.

En la **Universidad de Colima**, al igual que en otras instituciones del país, se puso en marcha el Programa *Formación Pertinente en el Bachillerato*. Dicho programa entró en vigor hace dos años y medio aproximadamente. Dentro de este programa, se adoptó el sistema de Tutorías.

También el *Programa Institucional de Desarrollo de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí 1997-2007 (PIDE/ UASLP)* señala, en el programa institucional para el desarrollo integral del estudiante y de la mejora de la eficiencia terminal, como uno de sus subprogramas la tutoría académica, siendo su objetivo "*el ofrecer a los alumnos tutoría personalizada sobre su desempeño académico*".

Como hemos visto, cada vez son más las instituciones de educación superior y del

NMS de nuestro país que están interesadas en establecer un programa institucional de tutorías que apoye al mejoramiento académico, la formación integral y la atención de todos los estudiantes de licenciatura y bachillerato que forman parte de su comunidad académica.

#### **4.2.2 Los sistemas tutoriales en la UANL**

En nuestra institución, la Universidad Autónoma de Nuevo León, el objetivo en materia de servicios tutoriales de acuerdo a la *Visión UANL 2006 (2001)*, es lograr la meta de que mínimo el 65% de los estudiantes terminen estudios profesionales en el 2006 y en cuanto al nivel medio superior, que se logre el 85% de eficiencia terminal para el mismo año.

Esto significa que hay que trabajar procesos de selección, procesos psicopedagógicos y didácticos, entre otros, y un programa que permita atender de manera individual a los estudiantes de la UANL. Para ello se han desarrollado acciones importantes desde hace dos años, tendientes a proporcionar la atención adecuada a sus alumnos.

Es por ello que como parte de las acciones del Programa Institucional de Retención y Desarrollo Estudiantil se instrumenta el **Programa Institucional para la Organización y Desarrollo de la Tutoría Académica en la UANL**, que permitirá a los estudiantes contar con una asesoría más personalizada. En el año 2000 se trabajó con 70 profesores de diferentes escuelas y facultades, con un doble fin: apoyar su propia formación como tutores, y capacitarlos para que puedan ser multiplicadores de su saber

con otros académicos de la Universidad.

Así, a partir del año 2000, algunas facultades iniciaron de manera formal e institucional el programa de tutorías, apoyado operativamente por el Centro de Apoyo y Servicios Académicos de la UANL (CASA), dependencia que se encargó de organizar las reuniones previas de asesoramiento, así como los cursos de capacitación para el desarrollo de habilidades de tutoría, invitando para ello a maestros especializados de la UNAM y la Universidad de Guadalajara, quienes primeramente trabajaron con un reducido grupo de maestros de facultades, mismos que se dieron a la tarea de presentar un proyecto para su escuela respectiva.

En el 2001 se efectuó el *Diplomado en desarrollo de habilidades básicas del tutor*, en el que participaron maestros de facultades y de preparatorias. Producto de estos primeros esfuerzos ha sido la implantación progresiva de programas de tutoría en diversas facultades y preparatorias. Tal es el caso de la **Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (FIME)**, que inició su programa de tutorías en el año 2000 y a la fecha han desarrollado una importante infraestructura de apoyo a esta labor, pues además del recurso humano con que cuentan, implantaron una importante base de datos, así como una carpeta electrónica de tutorías para dar mayor eficiencia al trabajo tutorial.

**La Facultad de Contaduría Pública y Administración (FACPYA)**, inició su programa hace un año y trabajaron formando a 35 maestros tutores, iniciando entonces con un proceso de detección y atención a los alumnos que presentan el mayor índice de

reprobación de materias, realizando juntas semanales con el subdirector y secretario académico y efectuando un programa de capacitación y actualización con los maestros. En una segunda fase, se pretende trabajar con mayor cobertura de alumnos y con la infraestructura adecuada.

De manera similar, casi todas las facultades de la UANL (Artes Visuales, Ciencias Biológicas, Comunicación, Filosofía y Letras, entre otras), se encuentran a la fecha implantando su propio sistema tutorial progresivamente.

En algunas preparatorias, la tutoría se desarrolló desde años atrás de manera informal, pero a partir del 2002 los programas se han ido formalizando. Ejemplo de ello son las preparatorias 2, 9 y 15, que se encuentran en la etapa de diseño del programa y capacitación de maestros tutores. Estos procesos son destacables, ya que si bien todos los estudiantes deben ser sujetos de estos programas, los adolescentes estudiantes de las preparatorias lo necesitan casi con urgencia.

Por su parte, la Dirección de Orientación Vocacional y Educativa de la UANL lleva a cabo desde el año 2000 el llamado *Programa de Retención y Desarrollo Estudiantil*, destinado a disminuir el rezago y la reprobación y han proporcionado un fuerte apoyo a los programas tutoriales de las escuelas.

Asimismo, existe el proyecto de crear una instancia central para apoyar a los diversos programas de tutorías en las escuelas preparatorias y facultades, nos referimos a la **Coordinación General de Tutorías**, dependencia que se encargará de

ser el enlace entre la Rectoría y las escuelas, tanto para señalar los lineamientos generales para la implantación de estos programas en donde todavía no se han iniciado, como para dar seguimiento y evaluación a los programas ya establecidos.

También en la UANL podemos señalar que se encuentran en actividad – en las facultades que ya establecieron un sistema tutorial - cuatro tipos de tutores, a saber <sup>3</sup>:

1) **Docentes - Tutores:** Conjunto de maestros que reciben estudiantes de primer ingreso, para diagnosticar sus problemas y ayudarlos a incorporarse a la universidad; para enseñarle caminos y formas para volverse autónomo. Sus función serán: Saber identificar problemas de todo tipo (Económicos, aprendizaje, motivacionales, etc.), con el objeto de asegurarnos que estos estudiantes tengan elementos individuales para tener igualdad de oportunidades que el resto. Aseguramos que todo estudiante aceptado tenga las mismas oportunidades de éxito académico. A través de programas para apoyar distintas necesidades. Nos va a dar una imagen muy clara de nuestra sociedad estudiantil, nos damos cuenta que los desconocemos, los veíamos como número, no como personas que ahora si conoceremos.

2) **Tutor-asesor (o simplemente, asesor):** Experto en una materia y en la enseñanza de la misma, cuya función es aclarar dudas que no pudieron resolver en clase.

3) En el caso de las carreras con curriculum flexible, **Tutor de carrera:** Ayuda a construir la carrera del estudiante, no puede ser ninguno de los dos anteriores. Debe

de conocer tendencias de disciplinas que constituyen el perfil del egresado de los campos profesionales y cómo está el campo afuera. Debe conocer la secuencia de asignaturas, combinación de asignaturas. Debe estar muy actualizado profesionalmente.

- 4) **Tutor principal:** Sigue los últimos pasos del estudiante para insertarlo en su vida profesional (Exámenes globales finales, tesis, prácticas profesionales en lugares idóneos, etc.). Este tutor trabaja con los estudiantes que cursan los últimos semestres en la facultad y también debe ser un profesionista actualizado y relacionado con las actividades de su ramo profesional.

#### **4.2.3 Enfoques conceptuales: Tutoría, asesoría, consejería**

El concepto y la necesidad de tutoría no es un término nuevo si se hace un análisis de las últimas décadas. Durante este tiempo se han manejado diferentes conceptos referidos a formas de intervención no académica, encaminadas a ayudar al alumno en su proceso educativo y de toma de decisiones: asesoramiento, ayuda, orientación, seguimiento, las cuales se pueden asociar con la tutoría.

Cabe señalar que, previamente al concepto de tutoría se había manejado el concepto de **orientación**, entendido como:

*"la ayuda que se debía dar al sujeto y, en algunos casos, al equipo docente, llevada a cabo por el orientador, con el objetivo de dar respuesta a todas aquellas necesidades que, siendo más o menos específicas, podían escapar de las competencias del profesor" (Comellas,1999:113).*

---

<sup>3</sup>información proporcionada por el Dr. Eleuterio Zamanillo Noriega, asesor externo de la UANL, durante la conferencia impartida el 27 de abril de 2001, en el marco del Diplomado Desarrollo de Habilidades Básicas del Tutor.

Se trataba de responder a unas necesidades generales derivadas de las características diferenciales de los individuos afectando a los procesos de maduración, aprendizaje, formación personal y relacional. Para realizar una orientación adecuada en todos estos campos, a menudo se disponía de unos recursos, más o menos estructurados, para poder recoger y sistematizar la información. Dicha orientación, según el momento que se planteaba y las circunstancias, podía tener un carácter preventivo y/o resolutivo, siendo el orientador quien daba pautas de intervención que ejecutaban los propios profesores tutores. En algunos casos, si las circunstancias lo requerían, además de intervenir el profesor intervenía un profesor especializado. El orientador entonces, relacionado con el cuadro pedagógico de la institución, podía ofrecer alternativas de intervención individual y grupal aportando técnicas y recursos propios de su formación y de su vinculación con otros especialistas (el caso de la Universidad Regiomontana, es un ejemplo de este tipo de intervención). Con los cambios sociales que se experimentan hoy día, en el sistema educativo se plantean una serie de retos encaminados no sólo a conseguir un proceso formativo diferencial, sino, especialmente, a lograr una mejora en la calidad de la educación, la consecución de esta calidad, en el nivel medio superior, plantea una serie de campos de actuación que, de no estar bien orientados, podrían generar disfunciones altamente determinantes para la población juvenil. Entre estos campos se destacan:

- La necesidad de adquirir unos aprendizajes competenciales que vayan más allá de la mera acumulación de información: En un momento en que la información está al alcance de una gran mayoría, con las nuevas tecnologías y recursos mediáticos es preciso enseñar cómo estructurarla, relacionarla y

sistematizarla.

- La necesidad de centrar la acción educativa en los procesos de pensamiento como forma de garantizar la flexibilidad mental y por lo tanto, la capacidad de aprendizaje presente y futura a la que se deberán enfrentar las actuales y nuevas generaciones.

- La necesidad de potenciar las actitudes positivas ante la formación tanto de los alumnos como de cuantos con ellos se relacionen, ya que será preciso mantener un estado de espíritu ante los cambios y nuevas necesidades de formarse como base para lograr competencias tanto personales como profesionales.

En base a estas actitudes es importante llevar al alumnado no sólo a responder a unos intereses inmediatos más o menos realistas, sino, especialmente, a potenciar el sentido de la realidad y la capacidad de análisis de las situaciones presentes y posibles para favorecer el despertar de nuevos intereses que deberán guiar la formación continua, considerando que, además, estos intereses estarán determinados por una posible escala de valores.

Por todo lo anterior se pone en evidencia la necesidad de institucionalizar un proceso: La tutoría, que es definida según Alvarez-Bisquerra como:

\*una acción sistemática, específica, concretada en un tiempo y un espacio en la que el alumno recibe una especial atención, ya sea individual o grupalmente, considerándose como una atención personalizada porque:

a) Contribuye a la educación integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: la propia identidad, sistema de valores, personalidad, sociabilidad.

b) Ajusta la respuesta educativa a las necesidades particulares previniendo y orientando las posibles dificultades.

c) Orienta el proceso de toma de decisiones ante los diferentes itinerarios de formación y las diferentes opciones profesionales.

d) Favorece las relaciones en el seno del grupo como elemento fundamental del aprendizaje cooperativo, de la socialización.

e) Contribuye a la adecuada relación e interacción de los integrantes de la comunidad

educativa por ser todos ellos agentes y elementos fundamentales de este entorno.” (citado por Comellas, 1996:115).

Según el Diccionario de la Lengua Española (1992), el tutor es la persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o de una asignatura. Asimismo señala que la acción de la tutoría es un método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes reciben educación personalizada e individualizada de parte de un profesor.

La tutoría también es definida como una forma de atención educativa donde el profesor apoya a un estudiante o a un grupo pequeño de estudiantes de una manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros (Alcántara Santuario, 1990).

La tutoría debe ofrecerse a lo largo de los diferentes niveles de la universidad; vincular a las diversas instancias y personas que participan en el proceso educativo; atender a las características particulares de cada alumno; darse en términos de elevada confidencialidad y respeto; y buscar que el alumno se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje mediante la toma de conciencia de su libertad y de su compromiso con él y con los demás. (Fresán y otros, 2000).

La tutoría propicia una relación pedagógica diferente a la propuesta por la docencia cuando se ejerce ante grupos numerosos. En este caso el profesor asume el papel de un consejero, el ambiente es mucho más relajado y amigable y las condiciones

del espacio físico en donde tiene lugar la relación pedagógica deben ser más acogedoras (Latapí, 1988).

La tutoría se considera una faceta muy importante de la actividad docente, que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Como parte de la práctica docente tiene una especificidad clara; es distinta y a la vez complementaria a la docencia frente a grupo, pero no la sustituye. Implica diversos niveles y modelos de intervención; se ofrece en espacios y tiempos diferentes a los de los programas de estudios. La tutoría pretende orientar y dar seguimiento al desarrollo de los alumnos, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje. Busca fomentar su capacidad crítica y creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su evolución social y personal. Ya sea como medida emergente o complementaria, tiene efectos positivos en el logro institucional de elevar la calidad y la eficiencia terminal de los estudiantes.

Para apoyar la actividad tutorial y el desarrollo de los alumnos se requiere, además de la tutoría, de la interacción con otras entidades académicas y administrativas, como los profesores, las unidades de atención médica, programas de educación continua y extensión universitaria, departamentos de orientación vocacional y programas de apoyo económico, que constituyen lo que se denomina en su conjunto Programas para la Mejora de la Calidad del Proceso Educativo. (Fresán y otros, 2000)

La **asesoría académica** es una actividad distinta a la de tutoría y consiste en una actividad de apoyo a las unidades de enseñanza – aprendizaje que imparte el personal

académico. Está conformada por consultas que brinda un profesor (asesor) fuera de lo que se considera el tiempo docente, para resolver dudas a un alumno o grupo de alumnos sobre temas específicos que domina. Suele ser una actividad poco estructurada, es decir, tiene lugar a solicitud del estudiante cuando éste la considera necesaria.

La tarea del asesor consiste básicamente en que el estudiante o grupo de estudiantes logren aprendizajes significativos a partir de una serie de estrategias que el asesor aplica, tales como la reafirmación temática, resolución de dudas, realización de ejercicios, aplicación de casos prácticos, intercambio de experiencias, entre otras. Algunas de las modalidades de la asesoría son: la dirección de tesis, la asesoría de proyectos de investigación, la asesoría de prácticas profesionales y, en el caso específico de bachillerato, las asesorías sobre asignaturas específicas (Ayala, 2000).

Desde la década de los cuarenta, en los Estados Unidos, se empezó a utilizar en psicología el concepto de *counseling* o *consejería*, para referirse a un estilo psicoterapéutico que centra su atención en el cliente o paciente, de tal manera que él mismo logre encontrar la solución a sus conflictos. El iniciador de esta corriente en psicoterapia fue el doctor Carl Rogers, quien llevó su técnica a otros ámbitos, incluyendo el educativo, en el cual se pretende que los estudiantes puedan enfrentarse con sus propios sentimientos y explorarlos sin miedo, aprendan a arreglárselas más eficazmente en cuanto a la toma de decisiones y a examinar sus valores y objetivos sin sentirse mal por ello. El proceso de consejería está relacionado con el cambio y el desarrollo, pero no significa que el consejero intente cambiar al alumno, sino que

**"es el sujeto quien busca el cambio y el desarrollo en su interior y el papel del consejero es ayudar a dicho cambio sin quitarle la dirección al sujeto, sino haciendo que pueda aclarar metas y sentimientos hasta que sea capaz de tomar con seguridad y confianza la autodirección" (Counseling Approaches, In *allaboutcounseling.com* , 2001).**

Por otro lado, diversos estudios (Dinkmeyer, 1969; Gazda y Col, 1967; Lee y Pulvino, 1973; Benson y Bloclter, 1967; Varenhorst, 1974; y Ryan, 1966), afirman que la **consejería grupal** es apropiada en el ambiente escolar, debido tanto a la naturaleza de esta situación como a la de los estudiantes, ya que los jóvenes son seres esencialmente sociales, crecen y se desarrollan en grupo. La consejería en grupo es un proceso interpersonal dinámico, donde los miembros del grupo pueden utilizar la interacción con sus compañeros para aumentar el entendimiento y aceptación de valores y metas y aprenden a eliminar ciertas actitudes y conductas, logrando cambios en el rendimiento académico, cambios en el comportamiento de competencia social y cambios en el sentimiento personal de adecuación en la competencia de los roles sociales. Asimismo, la utilización de consejeros estudiantes, que actúen como consejeros académicos -lo que Alan Bandruit (1999) llama *Peer tutoring* - cuidadosamente escogidos, preparados y supervisados para brindar ayuda en el ajuste personal y social de los alumnos tiene una gran ventaja, ya que permite una situación en la cual los mismos compañeros son agentes de influencia más afectivos que el consejero, dado que comparten intereses muy similares, aunque el que parece ser el medio efectivo para aumentar las conductas de estudio apropiadas era la combinación de consejería de refuerzo con maestro, con la del modelo alto de estudiante-consejero.

En un sistema no presencial, de educación a distancia, no existe un acuerdo entre los autores e instituciones, en la denominación del docente al servicio del alumno. Se le

ha llamado indistintamente **tutor, asesor, facilitador, consejero, orientador, etc.**, caracterizándolo en relación con las funciones que desempeña. Estas funciones no tienen por qué considerarse necesariamente negativas. Muy al contrario, y como exigencia de las necesidades del alumno al que debe atender, se dibuja una imagen poliédrica y polifacética, con los retos y las limitaciones que ello supone. Por tanto, no es de extrañar la variada riqueza de nombres con que se conceptualiza, porque en realidad todos responden a aspectos o momentos de su ejecutoria asistencial hacia el alumno. Así, el Profesor-tutor es con respecto al alumno:

- **Profesor**, cuando le enseña y le explica la materia.
- **Tutor**, cuando le ayuda y tutela en las necesidades y carencias durante el desarrollo de su aprendizaje.
- **Asesor**, cuando le aconseja y le sugiere soluciones ante las dificultades que pueda ir encontrando.
- **Orientador**, cuando le guía y le indica lo que más le conviene en cada circunstancia.
- **Facilitador**, cuando le aclara dudas y le hace más asequibles los contenidos de aprendizaje.

Dado que la actividad tutorial debe de asumirse como una actividad de atención individualizada, la modalidad de **tutoría grupal** es una alternativa que puede utilizarse pero con restricciones, por ejemplo, para tratar problemáticas que afectan al grupo o a una parte del mismo, en donde el encuentro con el grupo constituye una forma de aproximación para identificar los casos problema y dar a éstos una atención de carácter individual.

Existe, como se ha visto, toda una gama de acepciones y modalidades en torno a las formas de atención personalizada que pueden ser ofrecidas a los estudiantes en el ambiente escolar. Todas ellas deben proporcionar de alguna u otra manera a los alumnos los recursos que le permitirán un óptimo desempeño en su vida académica, en el ámbito profesional y primordialmente contribuyen a la formación del estudiante como persona, en su totalidad.

Para el nivel académico que nos ocupa en el presente trabajo, el bachillerato, elegimos el término **tutoría** para referirnos a la forma de relación pedagógica que se establecerá de manera institucional, sistemática y personalizada, mediante diversas actividades de intervención, en sus modalidades individual y grupal, entre un maestro al que llamaremos **docente – tutor**, y los alumnos que se le asignen para llevar a cabo la realización de esta labor.

#### **4.2.4 El perfil y las funciones del docente - tutor**

Cada vez es más evidente la necesidad de dar respuesta a las diferentes situaciones que afectan a toda la población, y en particular a la población que nos ocupa, la de los adolescentes estudiantes de bachillerato, por lo que es imprescindible la actuación directa de una persona que, estando estrechamente vinculada con el grupo, pueda hacer un seguimiento adecuado: Esta persona es el **docente - tutor**; el psicopedagogo podrá complementar su acción tutorial con un análisis más exhaustivo tanto de variables como de implicaciones, recursos y alternativas, pero en ningún caso sustituirle.

La actividad tutorial permite a los alumnos **sentirse acompañados** en su proceso educativo y no sólo recibir atención si hay dificultades, problemas o ante una situación puntual de toma de decisión sobre opciones profesionales. El responsable de realizar esta labor será el docente – tutor.

Desde el momento en que un profesor es tutor de un grupo deberá plantearse, al margen de los objetivos académicos que llevan al alumno a asistir a la preparatoria, todas las circunstancias, necesidades y situaciones que, dándose en el marco escolar, deben recibir una respuesta óptima, positiva y educativa para todos los alumnos. En ningún momento deberá darse un análisis determinista, sin fundamento, banal o distorsionado sino que el alumno deberá encontrar una persona que, de forma consciente y madura, con autoridad y afecto, pueda ayudarlo en su análisis de la realidad, para poder orientar su conducta, sus acciones, sus decisiones y su formación (Mora, 1995).

Se trata, como señala Comellas, "de llevar a cabo una labor educativa de la que es responsable todo el profesorado, con una diversidad de implicaciones por la propia estructura del sistema educativo y que deberá estar coordinada por el tutor" (1999: 116).

El tutor orienta, asesora y acompaña al alumno durante su proceso de enseñanza – aprendizaje, desde la perspectiva de conducirlo hacia su formación integral, lo que significa estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su

formación.

Un docente – tutor ejerce una importante función de mediación entre el alumno y el conocimiento, y dicha mediación puede caracterizarse de la siguiente forma, de acuerdo a Pérez Gómez y Gimeno Sacristán:

**"El profesor es el mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al curriculum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. La tamización del curriculum por los profesores no es un mero problema de interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en esos significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares, es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende."** (citado por Díaz Barriga y Saad, 1996: 148).

En función de lo anterior, **las características deseables del tutor son las siguientes:**

- **Poseer un equilibrio entre la relación afectiva y cognoscitiva, para una delimitación del proceso de tutoría**
- **Tener capacidad y dominio del proceso de la tutoría.**
- **Tener capacidad para reconocer el esfuerzo en el trabajo realizado por el tutorado**
- **Estar en disposición de mantenerse actualizado en el campo donde ejerce la tutoría**
- **Contar con capacidad para propiciar un ambiente de trabajo que favorezca la empatía tutor – tutorados.**
- **Poseer experiencia docente y de investigación, con conocimiento del proceso de aprendizaje**
- **Estar contratado por tiempo completo o medio tiempo, o al menos con carácter definitivo**
- **Contar con habilidades y actitudes tales como: habilidades para la comunicación, ya que intervendrá en una relación humana; creatividad para aumentar el interés del tutorado; capacidad para la planeación y el seguimiento del estudiante, como para el proceso de tutoría; actitudes empáticas en su relación con el alumno. (Fresán y otros, 2000)**

Con respecto a **las funciones del docente - tutor**, la ANUIES (2000), ha propuesto, en el marco de la implantación de un programa institucional de tutorías en

las instituciones de educación superior de nuestro país, una serie de lineamientos, aunque cabe señalar que esta propuesta de la función tutorial transita desde un plano descriptivo – analítico de lo que ha sido la experiencia real compartida, es decir, lo que es, lo que sucede en realidad en muchas instituciones que han adoptado modelos tutoriales, hasta un plano de abstracción idealizada, es decir, de lo que debe ser, pues si bien es cierto que muchas de las instituciones de educación superior no han implantado este programa de manera institucionalizada, en algunas se han llevado a cabo diversas acciones que corresponden a actividades de intervención tutorial, aunque también sucede que algunas instituciones tienen programas institucionales que desafortunadamente sólo se desarrollan en el plano de la abstracción, se plasman en un proyecto, se elabora un documento, pero no se concretizan en la práctica.

La función tutorial propuesta por ANUIES (2000) se distribuye en cuatro tipos de acciones para el docente - tutor:

- **Establecer un contacto positivo con el alumno:** El establecimiento del primer contacto con el tutorado o grupo de tutorados es determinante en la creación del clima de confianza adecuado para el mejor funcionamiento de un programa de tutoría. Hay que estar construyendo continuamente una situación de interacción apropiada y satisfactoria para las partes.

- **Identificación de problemas:** El tutor debe indagar, además de las condiciones académicas previas y actuales de cada alumno, sus condiciones de salud, socioeconómicas, psicológicas, socio – familiares y fundamentalmente, sobre sus problemáticas personales, ya que en la vida cotidiana de los estudiantes ocurren problemas de diverso orden, que tienen influencia directa y en diferentes grados

sobre su actividad académica. El tutor deberá estar preparado para detectarlos, pero sobre todo, para orientar al estudiante hacia el o las áreas en donde pueda recibir una atención oportuna.

- **Toma de decisiones:** El tutor tendrá una clara responsabilidad, ya que deberá tomar posición frente a determinados problemas y necesidades que él mismo habrá detectado, frente a dónde canalizar a los alumnos con problemas específicos, frente al seguimiento a las acciones emprendidas y a la promoción de nuevas opciones para la atención de los alumnos.

- **Comunicación:** Cabe señalar que no se trata de difundir la información generada en el proceso tutorial, sino de brindar un servicio útil a los diferentes actores, para apoyar su trabajo: Para los alumnos, será importante conocer los resultados parciales del seguimiento personal de su actividad; los profesores, deberán tener información sobre las alternativas de solución a problemas específicos de un alumno o grupo de alumnos; las autoridades están obligadas a conocer los pormenores del programa de tutorías que les permitirán reforzar dicho proceso en relación tanto con los programas académicos, como con la atención a los estudiantes; los especialistas en diversas áreas deberán disponer de la mejor información acerca de las causas por las que los alumnos son canalizados a las áreas de su especialización; y los padres de familia deberán poseer alguna información sobre el programa y además ellos podrán comunicar al tutor información relevante acerca de problemas concretos del alumno. Por todo ello es importante contar con mecanismos de información objetiva y directa que garanticen una adecuada operación del proceso.

Por su parte, y de manera más específica, García Nieto (1996) propone una serie de tareas concretas para el tutor (Tabla 6), que nos permiten percibir estas actividades más operativamente.

**TABLA 6. CONTENIDOS DE LA INTERVENCIÓN TUTORIAL**

Características de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"><li>● Relevantes e importantes</li><li>● Congruentes con el currículum</li><li>● Motivantes</li><li>● Conectados con las necesidades actuales de los alumnos</li><li>● Implicadores de los diferentes actores educativos</li><li>● Correctamente programados y articulados</li><li>● Evaluables</li></ul>
Tipos de contenidos tutoriales	<ul style="list-style-type: none"><li>● Funcionales y organizativos: inducción, conocimiento de la escuela, pólizas, calendario escolar, reglamentos, programa tutorial, modalidades de evaluación, actividades extraescolares, recreativas, deportivas, recopilación de información individual.</li><li>● Informativos: información académica, profesional, del entorno social</li><li>● Formativos u orientadores: actitudes, valores, normas.</li><li>● Técnico – metodológicos: Procedimientos, formas y modos de hacer para lograr el mejor rendimiento escolar.</li></ul>

De: "Los contenidos de la función tutorial" García Nieto, Narciso. *Revista Complutense de Educación*, vol 7. Nº 1, 1996. Universidad Complutense de Madrid.

Ante los retos y problemas a los que cotidianamente se enfrenta el profesor, Fullan y Hargreaves (2000) presentan una serie de prescripciones generales que se

complementan y dependen unas de otras y que pueden ser de gran utilidad para el desarrollo tanto de la labor docente en general, como de la actividad tutorial en particular:

- Localizar, escuchar y expresar su voz interior
  - Practicar la reflexión en la acción, sobre la acción y para la acción
  - Desarrollar la mentalidad de asumir riesgos
  - Confiar en los procesos tanto como en la gente
  - Apreciar a la persona total en el trabajo con otros
  - Comprometerse a trabajar en equipo con sus colegas
  - Procurar la variedad y evitar la balcanización (segmentación)
  - Redefinir su rol para extenderlo más allá del aula
  - Equilibrar el trabajo y la vida
  - Estimular y apoyar a los directivos y administradores en el desarrollo de un profesionalismo interactivo
  - Comprometerse con la mejora sostenida y con el aprendizaje permanente
  - Supervisar y fortalecer la conexión entre su desarrollo y el desarrollo de los alumnos.
- (2000: 119)

Como hemos visto, desde la tutoría el profesor puede ayudar al alumno a partir de su situación como docente. De hecho, desde el momento en que se es profesor, se es al mismo tiempo orientador, pues como maestro se orienta el proceso de aprendizaje del alumno, y como en ese proceso hay muchas circunstancias que pueden potenciarlo u obstaculizarlo, el maestro debe conocerlas, a fin de contribuir positivamente en el proceso. Los alumnos identifican en el docente una figura alternativa para la solución de sus problemas y observan en él una personalidad investida de autoridad y sabiduría, además de una posible neutralidad, ya que no es una figura paterna, ni tampoco un amigo en el amplio sentido del término. En muchos casos, el profesor representa para el alumno una oportunidad de ser escuchado sin ser juzgado, es buscado para obtener un consejo, para pedirte sugerencias o para ser ayudado a formar planes de acción, que tienen que ver con cuestiones que van desde el comportamiento personal y familiar, hasta la toma de decisiones vocacionales.

El profesor tutor asume, por tanto, **dos roles: el de docente y el de tutor**, roles que están recibiendo una influencia recíproca y que se condicionan por las implicaciones que ambos tienen en la imagen que en uno y otro caso el profesor muestra a sus alumnos. Por ello, la dificultad estriba en combinarlos y preguntarse si se puede ser buen tutor y mal docente o viceversa, y si se es coherente con la imagen que estamos presentando a los alumnos.

Cuando los alumnos solicitan tutoría, comúnmente esperan que se les preste atención y consejo. En ese momento el maestro enfrenta el gran problema de decidir hasta dónde puede avanzar, hasta donde puede comprometer su participación en la conducta que seguirá el alumno.

El docente debe contar con la posibilidad de establecer un juicio y determinar cómo debe asesorar al alumno en caso de tener realmente algo que asesorar al respecto. El profesor debe ser capaz de advertir si el alumno realmente necesita la tutoría. Por todo lo expuesto aquí, resulta evidente que un profesor además de ser un experto en su asignatura y poseer habilidades didácticas para motivar a los alumnos al aprendizaje, debe estar **sensibilizado y con una actitud dispuesta a las relaciones interpersonales** que se entablan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Qué beneficios tiene para la tutoría que el maestro se sensibilice a las relaciones interpersonales en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Un profesor que visualiza al alumno como un ser único e individual, que tiene derecho y que puede ser responsable de tomar decisiones y asumir sus consecuencias en la medida en que su desarrollo maduracional se lo permita, estará convencido de que el estudiante aumentará y enriquecerá su desarrollo académico y personal si recibe la oportunidad de establecer una relación cuya principal característica es la **aceptación**, en la que encontrará la posibilidad de comprenderse mejor a sí mismo y a su entorno.

Este maestro tiene la posibilidad de percibir a la institución educativa como una estructura compleja que, al estar orientada al aprendizaje grupal (masivo, en muchas escuelas), puede generar algunos conflictos para los alumnos en lo individual; por lo anterior, el maestro estará atento a la mediación y solución de tales conflictos, llevando a cabo la acción tutorial, aconsejando tanto en el ámbito académico como personal a sus alumnos (Ayala, 2000).

**Un docente - tutor se debe considerar, en primer lugar, como un educador y no como una persona que atiende desde la perspectiva de la psicoterapia.** Los docentes tutores son maestros que tratan de crear, mediante el ejercicio de sus habilidades, un ambiente en el que los alumnos puedan enfrentarse a sus propios sentimientos y explorarlos sin miedo, aprendiendo a arreglárselas más eficazmente en cuanto a la toma de decisiones, examinar sus valores y objetivos sin temor a ser juzgados.

Es una persona que tiene **confianza** en las posibilidades de desarrollo de su alumno y posee la creencia de que el ser humano básicamente va hacia adelante,

socializado y racional.

El docente - tutor precisa de ciertas **cualidades personales**, o al menos de la disposición y la capacidad de desarrollar tales cualidades: **Cordialidad, accesibilidad y flexibilidad**. No tener miedo a la experiencia tutorial y ser espontáneo y sincero. Debe afrontar esta tarea como persona, no sólo como profesional que cumple una de sus tantas tareas. Debe tener una actitud abierta y capacidad de empatía, o sea, capacidad de sentir y comprender el mundo privado del otro como si fuera el propio, pero sin ser arrollado por dicho mundo y ha de saber comunicar esta comprensión con un lenguaje que sea significativo para el alumno. Por lo tanto, resulta claro que **para ser maestro tutor se requiere primero que el docente tenga un adecuado conocimiento de sí mismo, si quiere realmente ayudar a los alumnos.**

Un docente en el papel de tutor influye sobre cierta modificación del comportamiento que el alumno, de manera voluntaria, desea cambiar y para la cual ha buscado asesoría.

El propósito de la tutoría en el ámbito educativo se centra en propiciar en la relación maestro-alumno las condiciones para un cambio positivo y por propia voluntad en el alumno. Estas condiciones se asocian con reconocer en el alumno su derecho a realizar elecciones, a ser independiente con responsabilidad y autónomo, con la conciencia de asumir todas las implicaciones que esto tiene.

**Es importante subrayar que la participación del docente en el proceso de**

**tutoría tiene sus límites**, los cuales no son del todo objetivos ni tangibles, pero cabe señalar que el maestro no debe sobrepasar la frontera del marco institucional, involucrándose de manera personal en la problemática del estudiante. Esta delimitación de la participación del profesor en la ayuda a su alumno debe quedar clara para ambos desde el principio.

Un tutor también debe poner en práctica su **capacidad de empatía** constantemente. En la empatía está la capacidad de captar las emociones de la otra persona sin ponerse totalmente en su lugar y sentir lo que la otra está sintiendo. En la empatía el tutor puede sentir *con* el otro y no sentir *por* el otro. No se trata de relevar al alumno en sus emociones.

Otra de las habilidades requeridas por el profesor tutor radica en el **establecimiento del *rapport***, término utilizado en psicología que se refiere a la relación armónica que debe existir para que las personas que interaccionan en una relación puedan seguir comunicándose. (Ayala, 2000).

Para el establecimiento del *rapport*, la actitud del profesor tiene un peso fundamental, pues implica que él tenga una actitud abierta y dispuesta a lo que el alumno desea plantearle. En dicha relación debe existir, además de la armonía comunicativa, la disposición al acuerdo y afinidad de posiciones, ya que de otro modo sería imposible el proceso de tutoría.

Dentro de las recomendaciones generales para establecer un buen *rapport* está la

necesidad de una actitud amistosa, atenta e interesada para disminuir la dificultad del alumno para acercarse a la tutoría. Es importante no llegar al extremo de la trivialidad. Por el contrario, un acercamiento franco y natural, con tacto y disposición, permitirá al alumno que busca tutoría acercarse al maestro y presentar su demanda de ayuda.

El *rapport* implica llegar a que el alumno se sienta cómodo y seguro en la relación de tutoría que se establece. Para cada nivel de interacción educativa, las formas de establecer y estimular el *rapport* serán diferentes: En etapas tempranas del desarrollo, el *rapport* se establecerá con mayor facilidad con figuras asociadas a la estructura familiar. Por otra parte, en etapas superiores al período de la pubertad, el *rapport* se asocia ya con relaciones de mayor grado de madurez, el maestro representa una figura externa al grupo familiar y también funciona como un referente de interacción social, que estimula el juego de roles diferente a los establecidos en el seno familiar (Ayala, 2000).

En relación con los valores que rigen el comportamiento del maestro tutor, es difícil establecer normas generales con respecto a su conducta particular; no obstante, podemos distinguir entre valores compartidos y los no compartidos o controvertidos, como podrían ser aquellos que se vinculan con convicciones muy profundas, como las religiosas. Generalmente el maestro deberá manifestar sus convicciones personales ante los alumnos, matizando en cada caso su importancia; pero en algunas ocasiones será más prudente que se comporte neutralmente, procurando que su comportamiento ayude a los estudiantes a comprender los términos e implicaciones de la controversia, para que puedan elaborar su propia postura, de acuerdo a su edad. (Latapí, 1999).

**En la formación de profesores tutores deberá atenderse tanto a su desarrollo y esquemas valorativos como personas, como a la capacitación específica que se requiere para este tipo de actividad, ya que una especial complejidad reviste la conducta del maestro al tratar asuntos morales con los alumnos, cuestión que con toda seguridad se presentará frecuentemente al realizar las acciones tutoriales, porque el maestro deberá cubrir las expectativas en cuanto a valores se refiere, de tres lugares: el suyo propio, como persona, con sus propias convicciones éticas; el de los padres de familia, que depositan la confianza en él para la educación de sus hijos y el de la institución para la cual labora. Armonizar estos papeles es una tarea compleja, pero es posible a través del diálogo y la interacción con los miembros de la institución escolar y los padres de familia (Mora, 1995).**

**Podemos concluir sobre este punto que, un profesor que cumple funciones de tutoría es un profesor que ha asumido, además de su responsabilidad en el proceso educativo, un papel activo en la formación de sus alumnos, donde la relación humana es el eje de desarrollo y crecimiento que le permitirá relacionarse con el conocimiento y con los otros de una manera mucho más enriquecedora y productiva.**

#### **4.2.5 El plan de acción tutorial**

**Un adecuado sistema tutorial institucionalizado en las escuelas preparatorias, debe quedar insertado en un entorno que propicie una enseñanza individualizada; un currículum abierto, plural y diversificado; una educación para y durante toda la vida; y una orientación y asesoramiento del alumnado a la hora de elegir su profesión;**

asimismo, el sistema debe ser capaz de llevar a cabo una serie de funciones generales como las que hemos sintetizado a continuación, derivadas de diferentes experiencias en ámbitos escolares de niveles similares, en otros países:

- **Adaptar la educación a cada alumno o grupo concreto**
- **Ayudar al estudiante a desarrollarse, no sólo como alumno, sino como persona total**
- **Cultivar y favorecer en el alumnado los aspectos motivacionales, formativos, actitudinales y de relación humana**
- **Asesorar y orientar al alumno cuando sea preciso hacer una elección académica o profesional**
- **Informar y abordar con los alumnos de todos aquellos problemas, hechos o situaciones que pueden ayudarles a una mejor comprensión de sí mismos y del mundo en que viven**
- **Contribuir a la adquisición de actitudes responsables, criterios coherentes, adopción de una escala de valores personales**
- **Mediar entre el alumno o grupo de alumnos en situaciones conflictivas que puedan generarse entre ellos**

El enfoque constructivista y socio-cultural de autores como Vigotski y J. Bruner también contribuye a la formación de un programa tutorial, destacando el papel activo que tiene el estudiante en la construcción de su propio aprendizaje de acuerdo a las bases formadas por las experiencias anteriores y la influencia del medio socio-cultural. En este sentido, el concepto de *andamiaje* en un programa de tutoría consiste en que el alumno cuente con una directividad o guía que brinde el contexto de apoyo, pero que, en la medida que aumentan las fortalezas en el alumno y su capacidad para resolver sus problemas, el docente-tutor irá reduciendo su intervención.

Entre los aspectos relevantes que se deben considerar, plantear y analizar en un plan de acción tutorial destacan:

- **La temática:** Esta será el núcleo focal de la acción tutorial, pues deberá responder a las demandas de los propios alumnos, quienes estarán interesados en tratar, hablar, contrastar opiniones sobre temas que les implican, les afectan y les inquietan y además, a los temas propuestos por el profesor tutor, teniendo presente el conocimiento que tiene de sus alumnos y la información que la misma institución le proporcione, la cual estará derivada de un diagnóstico de necesidades de tutoría previamente efectuado.

En cuanto a los bloques o núcleos de contenidos que deben abordarse en un adecuado plan de acción tutorial, hay que tomar en cuenta también que deben ser diferenciados según los distintos contextos, ciclos, niveles y edades de los alumnos que se encuentran dentro del sistema educativo, por lo que es difícil proponer una programación unánimemente válida para todos y cada uno de los contextos educativos. No obstante, los contenidos de la acción tutorial tienen sus características específicas y además pueden dividirse en cuatro grupos fundamentales, como puede observarse en la Tabla 6.

- **La dinámica:** Este será un elemento clave en la consecución de la eficacia de la tutoría. Toda situación que pretenda lograr un alto grado de comunicación debe establecer un tipo de relación entre los componentes del grupo que permita establecer múltiples relaciones, que puedan ser flexibles y que favorezcan el que se puedan llevar a cabo diferentes roles. Mediante la dinámica, el tutor podrá potenciar diferentes niveles de relación, buscando la empatía y las conductas prosociales. Se tratará de potenciar el tratamiento de la diversidad

personal, al margen de los procesos de aprendizaje, tanto en las diferencias de género, personalidad, intereses como en estilos de comportamiento y escala de valores.

- Los **ámbitos** implicados: Es otro de los elementos clave del funcionamiento tutorial, pues siendo ésta una acción educativa referida a una población que no es independiente ni autónoma – los adolescentes -, requiere de la implicación de los ámbitos responsables de su proceso evolutivo: la familia, la escuela y el propio individuo.

En cuanto a la familia, los criterios educativos o marco ideológico de los padres guiarán y determinarán muchas de las acciones, propuestas, decisiones y respuestas a corto y a largo plazo. Estos criterios educativos, más o menos explícitos o implícitos, determinarán, así mismo, las actitudes, valores, expectativas, relaciones y obviamente, mensajes que los padres transmitirán a sus hijos en las múltiples situaciones cotidianas que se den a lo largo de los años. La dinámica familiar igualmente estará impregnada de estos criterios a la vez que determinarán la organización. En base a esta dinámica y criterios se planteará la actuación diaria con los diferentes roles y funciones de cada uno de sus miembros. Teniendo presente los modelos sociales y las circunstancias actuales, en muchos momentos la familia manifiesta una cierta inseguridad en las actitudes que debe tener así como en las respuestas que se deben dar para que sean adecuadas a la edad y a las circunstancias de sus hijos. Así pues, por la intensidad e importancia de dichas relaciones toda acción tutorial deberá considerar estas variables que están

marcando y determinando las actitudes actuales, y en cierta manera, futuras de cada uno de los alumnos de una clase. Por tanto, el profesor – tutor no podrá pasar por alto esta situación, ya que el alumno ha de avanzar en su proceso madurativo teniendo presente su entorno familiar, ya sea para modificarlo, preservarlo o complementarlo, por ello es imprescindible que haya una estrecha comunicación, comprensión y cooperación con los padres de familia para comprender mejor al alumno, para que pueda darse al máximo una actuación coherente y positiva.

En cuanto a la escuela, por sus propias características reviste una cierta provisionalidad, variabilidad y a la vez una cierta estabilidad de una parte del equipo, por ello las relaciones son un poco menos intensas, constantes y directas que las de la familia. Los criterios educativos y la filosofía de la institución, si bien son asumidos por los integrantes de ésta, no siempre son llevados a cabo de la misma manera por cada uno de sus miembros. En este sentido será tarea del equipo educativo no sólo determinar las pautas de actuación, sino, especialmente, las actitudes y valores que deben prevalecer en la acción educativa.

Y en cuanto al propio individuo, el alumno tutorado, con todas sus características personales propias de la adolescencia previamente analizadas, por ser un miembro de un grupo relativamente amplio, deberá ser considerado individualmente y a la vez, como agente de un grupo. Esta doble condición requiere una intervención específica ya que, si bien, por una parte será receptor, por otra será agente de cambios, respuestas, actitudes y conflictos que, en muchos momentos, incidirán sobre cada uno de los individuos del grupo (García Nieto,

1996).

En torno a los objetivos de la intervención tutorial, no podemos dejar de lado la importancia de la **formación moral**, lo que el Dr. Pablo Latapí denomina una *Pedagogía Moral*, que señala, entre otras cuestiones, que los alumnos "profundicen en el conocimiento de sí mismos, particularmente de sus motivaciones, y en las consecuencias de sus actos" (Latapí, 1999: 47).

Con respecto a las tareas tutoriales, un proceso orientado a la formación integral de los adolescentes estudiantes de preparatoria, permite la vinculación en un contexto educativo y se rige por una dinámica que se caracteriza por sus niveles de continuidad y de intensidad. De continuidad, porque las tareas tutoriales no se interrumpen a lo largo del proceso educativo, (en este caso, durante la estancia de los alumnos en la preparatoria) y de intensidad, que varía según el momento que está viviendo el estudiante en la escuela, ya sea de nuevo ingreso, de reingreso o estudiante terminal, de último semestre (Ballantyne, Hansford y Packer, citados por Díaz Barriga, y Saad, 1996). En la **tabla 7** presentamos esquema que ubica de manera concisa cuáles son las tareas concretas del tutor dentro del plan de acción tutorial. En la propuesta de tutoría que presentaremos para la Preparatoria 15 (M), estas actividades se han adecuado conforme a las características de la escuela y necesidades particulares de los alumnos de la institución.

**Tabla 7. TAREAS CONCRETAS DEL TUTOR**

<b>ALUMNOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Realizar las adaptaciones curriculares oportunas, procurando, hasta donde sea posible, individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>b) Detectar a tiempo las dificultades de aprendizaje que puedan presentar los estudiantes, procurando darles una respuesta adecuada.</li> <li>c) Coordinar el proceso evaluador de los alumnos, asesorando a los encargados del mismo sobre la conveniencia o no de la promoción de un curso, etc.</li> <li>d) Favorecer y promover los procesos de maduración vocacional de los alumnos.</li> <li>e) Informar y asesorar a los alumnos sobre las distintas alternativas curriculares y profesionales, con el fin de lograr una buena toma de decisión al respecto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>f) Adiestrar y entrenar a los alumnos en el desarrollo de actitudes participativas tanto dentro del aula, como fuera de ella.</li> <li>g) Procurar y posibilitar el conocimiento del entorno sociocultural del alumno.</li> <li>h) Enseñarles a dominar una correcta metodología de estudio el uso de los recursos que favorecen el aprendizaje.</li> <li>i) Programar actividades de ocio, recreativas y culturales que favorezcan el desarrollo y la socialización del alumnado.</li> <li>j) Mediar prudentemente entre los alumnos y los profesores cuando se den situaciones conflictivas o especialmente problemáticas entre los unos y los otros.</li> </ul>
<b>PADRES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Contribuir y procurar unas relaciones fluidas, capaces de conectar y unificar la tarea educativa entre el centro y la familia.</li> <li>b) Tener informados a los padres de los logros e incidencias que tengan lugar en el proceso educativo de sus hijos.</li> <li>c) Procurar implicar a los padres, en cuanto sea posible y éstos sean capaces, en la tarea educativa de sus hijos.</li> <li>d) Establecer adecuados cauces de cooperación para tomar parte en los posibles problemas de conducta, adaptación, disciplina o aprendizaje de los alumnos.</li> <li>e) Solicitar la ayuda y cooperación de los familiares para programas que los involucren en actividades recreativas, de ocio, culturales, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>f) Comunicar a los padres periódicamente la trayectoria y evolución académica de sus hijos.</li> <li>g) Asesorar a los padres sobre actitudes y pautas educativas llevar a cabo con sus hijos, sobre todo en casos excepcionales y/o problemáticos.</li> <li>h) Recabar de los padres aquellas informaciones que sean pertinentes y especialmente relacionadas con la educación de sus hijos: enfermedades, problemas familiares, económicos, expectativas sobre los estudios de los hijos.</li> <li>i) Programar y llevar a cabo encuentros y reuniones colectivos con los padres, exponiéndoles los objetivos educativos, metodología, nivel de exigencia, políticas institucionales, características psicoevolutivas de los estudiantes adolescentes.</li> <li>j) Recibir y entrevistar a los padres cuando éstos lo soliciten sea necesario para dar, recibir, o verificar informaciones y hechos respecto a sus hijos.</li> </ul>
<b>PROFESORES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Presidir las sesiones de evaluación del curso.</li> <li>b) Coordinar programas y adaptaciones curriculares.</li> <li>c) Transmitir a los profesores las quejas, iniciativas, opiniones y sugerencias razonables de los alumnos, para mejora de la calidad educativa.</li> <li>d) Mediar, de una forma ecuaníme y prudente, entre los conflictos que se suscitan entre alumnos y profesores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>e) Cooperar y planificar con el resto de la planta docente actividades extracurriculares para cada nivel educativo.</li> <li>f) Recoger las opiniones, criterios y sugerencias razonables de los profesores para transmitirlos a los alumnos con el fin de buscar la mejora educativa.</li> <li>g) Solicitar asesoramiento de los profesores especialistas en las asignaturas del curriculum, para elaborar programas específicos de intervención tutorial.</li> </ul>
<b>DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Procurar la ayuda mutua y la unidad de acción</li> <li>b) Transmitir al Departamento las necesidades detectadas en el grupo de estudiantes.</li> <li>c) Solicitar ayuda al Departamento para realizar aquel tipo de intervenciones que por su especialización y profundidad no deba afrontar el tutor por sí mismo, es decir, remitir aquellos casos especialmente conflictivos o de especial gravedad que requieren de la intervención de un profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>d) Recabar del Departamento la información necesaria para afrontar soluciones concretas, así como información individual o grupal, que el Departamento tenga elaborada, como informes, estadísticas, estudios, que permitan al tutor un mejor conocimiento y conducción del grupo.</li> <li>e) Colaborar en el diagnóstico de los alumnos, aportando al Departamento aquellos datos que por la experiencia o trato diario con los alumnos puedan ser importantes en el conocimiento del alumno o grupo.</li> <li>f) Llevar a la práctica las intervenciones que el Departamento haya programado para el grupo de tutelados.</li> </ul>
<b>DIRECCIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Estructurar con los coordinadores de academia el funcionamiento de la red tutorial.</li> <li>b) Informar a la Dirección o a los funcionarios de la escuela acerca de las problemáticas planteadas por los alumnos y padres de familia en relación a la institución en general, así como expresar las inquietudes o iniciativas razonables que surjan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>c) Solicitar de la Dirección los medios y recursos que sean precisos para llevar a cabo la actividad tutorial.</li> <li>d) Llevar a la práctica las acciones y normas que la Dirección demande para los integrantes de la escuela.</li> </ul>

Fuente: "Los contenidos de la función tutorial" García Nieto, Narciso. *Revista Complutense de Educación*, vol 7. Nº 1, 1996. Universidad Complutense de Madrid