



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
POSGRADO EN PEDAGOGÍA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

LOGROS Y LIMITACIONES DE LA TUTORÍA COMO ACCIÓN FORMATIVA DENTRO DEL NUEVO PLAN  
DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:  
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

**PRESENTA**

**LILIA BEATRIZ ORTEGA VILLALOBOS**

TUTORA DRA. PATRICIA LILLY DUCOING WATTY

Comité Tutorial:

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DRA. MARÍA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DRA. PATRICIA MAR VELASCO

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA UNIVERSIDAD Y EDUCACIÓN

DR. ARMANDO ALCÁNTARA SANTUARIO

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA UNIVERSIDAD Y EDUCACIÓN

DR. TIBURCIO MORENO OLIVOS

POSGRADO EN PEDAGOGÍA

**México, D.F. OCTUBRE DE 2013**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**Este proyecto de tesis contó para su realización con el soporte del Programa de Apoyo para la Superación del Personal Académico (PASPA) de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México.<sup>i</sup>**

**Fue desarrollado dentro del Proyecto PAPIIT de la DGAPA con clave: IN402712 *La educación secundaria: retos y perspectivas al inicio de siglo. Estudio comparado*; coordinado por la Dra. Patricia Lilly Ducoing Watty en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.**

*In memoriam*

**A mis queridos padres**

por su amor, que ha sido y  
será ... mi mayor fortaleza

**A Jorge Miguel**

por estar, en verdad...  
“siempre de mi lado”

A mis amados hijos:

**Rodrigo, Lorena, David y Lucía**

a cada uno de ellos, por lo que cada quien es

A mi mejor amiga y compañera,  
mi hermana **Maricela**

Mi agradecimiento para:

A mis compañeros tutorados,  
por la relación humana vivida  
durante su acompañamiento

A mis compañeros maestros:  
Por la gran experiencia  
del doctorado

**Patricia Ducoing**

**Leticia Moreno**

**Patricia Mar**

**Concepción Barrón**

**Eugenio Camarena**

Al equipo de Orientación  
y Tutoría dentro de la SEP  
Por compartir conmigo sus  
preocupaciones y proyectos  
**Mtro. José Ausencio Sánchez**  
**Mtra. Verónica Antonio A.**  
**Mtra. Larissa Langner**  
**Martha Tortolero**

# ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	
<b>1 La Reforma de la Educación Secundaria (RES)</b>	<b>1</b>
1.1 Antecedentes: El marco de la Reforma de la Educación Básica	1
1.1.1 Las tendencias internacionales y la situación contextual	5
1.1.2 Política educativa y gestión del cambio	9
1.2 Modificaciones curriculares y Plan de Estudios	11
1.2.1 El perfil de egreso de la educación secundaria	17
1.2.2 ¿Innovaciones aisladas o elementos constitutivos de un Modelo?	22
1.2.2.1 Competencias para la vida	
1.2.2.2 Comunidad de Aprendizaje	
1.2.2.3 Colegialidad	
<b>2 La Tutoría en el contexto de la RES</b>	<b>35</b>
2.1 Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes	35
2.1.1 Alcances como documento normativo	40
2.1.2 Eficiencia y eficacia de su difusión	51
2.2 Los ámbitos de la acción tutorial en la escuela secundaria	52
2.2.1 Aspectos que se priorizan en el discurso de la tutoría	57
2.2.2 Conceptos y categorías: lo educativo, la formación integral	57
2.2.3 El plan de vida y el momento vital	58
<b>3 La función del Tutor</b>	<b>61</b>
3.1 Tradición o re-conceptualización: representación social de la imagen del Tutor.	61
3.2 Acción formativa o informativa: entre la educación y el control	65
3.3 Ámbitos de intervención y problemáticas individuales y grupales	67
3.4 Status del tutor y su potencialidad como generador de colegialidad alrededor del proyecto educativo	70
<b>4 La relación tutorial</b>	<b>73</b>
4.1 Características	73
4.1.1 Atención personalizada vs. Anonimato de los estudiantes	73
4.1.2 El individuo y los otros: dimensiones de la identidad personal	76
4.2 Prioridades	84
4.2.1 Escuela y disciplina: un reto para la educación escolarizada	87
4.2.2 Temas transversales o tiempo para el “repaso” de contenidos	90

4.2.3	Entre la definición del proyecto de vida y la respuesta a las demandas del mercado ocupacional	93
4.3	Propósitos	95
4.3.1	“Matando el tiempo” o construyendo el futuro	95
4.3.2	Cuidando el orden o promoviendo la autorregulación	98
4.3.3	Ambiente áulico y Cultura escolar	100
4.3.4	Plan de Acción Tutorial y Proyecto escolar	104
<b>5</b>	<b>Problematización de las Prácticas tutoriales</b>	<b>109</b>
5.1	Formación integral como discurso educativo	109
5.2	Concepciones y prácticas tradicionales en educación	122
5.3	Reforma del currículum ¿sin formación docente?	126
5.4	Potencialidad de las innovaciones para la transformación de la relación educativa	127
5.5	Trabajo por la autonomía o implementación de un nuevo mecanismo para preservar la heteronomía?	142
<b>6</b>	<b>Educación como desarrollo humano</b>	<b>163</b>
6.1	Enfoques del Desarrollo Humano	163
6.2	La formación de la subjetividad	166
6.3	Finalidades de la educación: Educación Básica Integral o Educación para el trabajo	168
	DISCUSIÓN	171
	CONCLUSIONES	175
	RECOMENDACIÓN FINAL	181
	NOTAS DE REFERENCIA	182
	<b>TRABAJO DE CAMPO</b>	<b>185</b>
Sección 1	Encuadre metodológico de la investigación	187
Sección 2	Matriz de ámbitos de indagación en alumnos de secundaria	193
Sección 3	Jornada de trabajo en apoyo al área de orientación y tutoría	195
Sección 4	Encuesta sobre orientación y tutoría en la escuela secundaria	199
Sección 5	La gestión de la tutoría y la tutoría como apoyo de la gestión	203
Sección 6	Mesas de trabajo directivos	207
	BIBLIOGRAFÍA	211

## SIGLAS UTILIZADAS

<b>ATP</b>	<b>Personal de Apoyo Técnico Pedagógico</b>
<b>BID</b>	<b>Banco Interamericano de Desarrollo</b>
<b>BM</b>	<b>Banco Mundial</b>
<b>COMIE</b>	<b>Consejo Mexicano de Investigación Educativa</b>
<b>CT</b>	<b>Consejo Tutorial</b>
<b>DGEC</b>	<b>Dirección General de Evaluación Curricular</b>
<b>DIE</b>	<b>Departamento de Investigación Educativa</b>
<b>EPT</b>	<b>Programa de Educación Para Todos</b>
<b>IPE</b>	<b>Instituto Internacional de Planeación Educativa</b>
<b>INEA</b>	<b>Instituto Nacional de educación para Adultos</b>
<b>INEGI</b>	<b>Instituto Nacional de Geografía y Estadística</b>
<b>MMM</b>	<b>Programa Metas Más allá del Milenio</b>
<b>NEBAS</b>	<b>Necesidades Básicas de Aprendizaje</b>
<b>O Y T</b>	<b>Orientación y Tutoría</b>
<b>OCDE</b>	<b>Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos</b>
<b>ODM</b>	<b>Objetivos del Milenio</b>
<b>OECD</b>	<b>Organisation for Economic Co-operation and Development</b>
<b>OEI</b>	<b>Organización de Estados Iberoamericanos</b>
<b>PAT</b>	<b>Plan de Acción Tutorial</b>
<b>PNUD</b>	<b>Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo</b>
<b>PREAL</b>	<b>Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe</b>
<b>PRONAP</b>	<b>Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica</b>
<b>RES</b>	<b>Reforma de la Educación Secundaria</b>
<b>RIEB</b>	<b>Reforma Integral de la Educación Básica</b>
<b>SEDESOL</b>	<b>Secretaría de Desarrollo Social</b>
<b>SEP</b>	<b>Secretaría de Educación Pública</b>
<b>SHCP</b>	<b>Secretaría de Hacienda y Crédito Público</b>
<b>SNTE</b>	<b>Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación</b>
<b>UNESCO</b>	<b>Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura</b>

# 1 LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (RES)

## 1.1 Antecedentes: El marco de la Reforma de la Educación Básica

El Acuerdo Nacional para el Mejoramiento de la Educación Básica, se firma en 1992 entre Zedillo y la dirigencia sindical del magisterio que a través del discurso de la profesora Gordillo -su líder desde el 23 de abril de 1989-, dejaba en claro su intención de posicionarse políticamente para el logro de un reconocimiento social que le permitiera la toma de decisiones como única fuerza dentro del magisterio. A partir de este acuerdo, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), fue avalado como “el único titular de las relaciones colectivas de los trabajadores de la educación” (Latapí, 2006: 40). Los temas centrales del acuerdo son: un **nuevo federalismo** (que desde entonces adolece de una definición jurídica); la **elevación de la calidad del magisterio**, que planteó la incentivación económica de los trabajadores de la educación a partir de una evaluación del desempeño profesional (carrera magisterial), sin que antes se estableciera un sólido sistema de formación y actualización del magisterio<sup>1</sup>; el incremento de la **participación social** en los asuntos referidos a la educación y por último: la **reforma de los contenidos curriculares** que fue la tarea que de manera inmediata abordó la Secretaría de Educación Pública tras la firma del acuerdo. La administración zedillista creó el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos y sólo tres meses después se contaba ya con nuevos planes y programas de estudio. En el caso de la secundaria se distinguieron las actividades académicas de las actividades de desarrollo, educación: artística, física y tecnológica (Latapí, 2006: 43-45)

Los procesos de renovación curricular se continuaron en el periodo de 1995 a 2000 y los secretarios Solana y Pescador Osuna se plantearon como objetivo la integración vertical de los tres niveles de la Educación Básica, lo cual implicaría el poder identificar cuáles serían los ejes curriculares integradores<sup>2</sup>. Esta dificultad,

vigente hasta el momento actual, deja en claro la ausencia de una definición de modelo para la Educación Básica, la cual debería ser el antecedente lógico de cualquier modificación y requeriría de procesos previos de evaluación curricular.

Durante el periodo 2001-2006, este problema pretendió ser superado a partir de una descentralización más profunda que se orientara, por un lado, al aumento de la atención de los tres niveles de Educación Básica por parte de los gobiernos estatales, y por otro a la revisión de los criterios de distribución a los estados de los recursos federales asignados a la educación. Sin embargo, hay un reconocimiento generalizado por parte de todos los involucrados que el avance del federalismo ha sido lento y ha enfrentado diversos obstáculos para su consolidación, entre los cuales destaca la movilidad de los encargados de los sistemas estatales de Educación, esto ha podido observarse en la conformación del Consejo de Autoridades Educativas formalizado en el 2004.

A pesar de haber algún avance tanto en la descentralización, como en la creación de instancias para el análisis y discusión de las políticas educativas que orienten los cambios y que puedan establecer los marcos generales de los cuales se derivaran los procesos de gestión de cada entidad federativa e incluso de cada escuela, es necesario enfatizar que la discusión no debería darse sólo en el terreno macro de lo político ni en el micro de los programas, sino que antes que nada la discusión deberá hacerse en términos pedagógicos para replantear el sentido mismo de la Educación Básica.

Con esa orientación en el análisis, fue señalado en su momento que deberían revisarse también el contenido y los alcances de otro pacto: la Alianza por la Calidad de la Educación, que firmaron el Gobierno Federal y el SNTE, y en el cual participaron: SEDESOL, SEP, SHCP y la Secretaría de Salud.

Articular los tres niveles de la educación básica requiere considerar las evaluaciones hechas sobre aspectos curriculares y realizar nuevos estudios sobre los aspectos no evaluados, tomando en cuenta tanto la calidad y coherencia interna de los programas como seguimientos de su puesta en práctica. La integración de los resultados más sólidos de estos estudios daría bases para reforzar los aciertos de reformas anteriores y superar las

deficiencias identificadas de manera continua. Esta evaluación a fondo del currículo del nivel básico no se ha realizado.<sup>3</sup>

En concordancia con la postura manifestada en ese documento, se puede afirmar que: el Sistema Educativo Nacional en su conjunto, no sólo tendría que preocuparse por la revisión de sus planes y programas, sino particularmente por determinar y establecer los modelos formativos que el país requiere y conformar las estructuras para que esos modelos operen en las condiciones reales de nuestro contexto nacional.

En las condiciones actuales, un creciente número de docentes y escuelas (multigrado, migrantes, telesecundarias, entre otros) deben cumplir con los requerimientos de programas curriculares diseñados para planteles con una organización “completa” y mayores recursos materiales y docentes. Los maestros y los equipos que intentan innovar para responder a las necesidades de las poblaciones atendidas en estos casos, enfrentan normas y evaluaciones externas que ignoran su especificidad.

En el 2008, se consideró que el plan de estudios anunciado, entre otras medidas, agravaba en lugar de atender el problema central. Las críticas en contra de la forma de llevar a cabo la Reforma de la Educación Básica, coincidieron en algunos señalamientos centrales:

Un cambio profundo en la educación básica requiere un replanteamiento sustancial de las bases legales y normativas que regulan las atribuciones y funciones del SNTE. Requiere que la Secretaría de Educación Pública asuma sus obligaciones constitucionales y facultades inalienables en lugar de renunciar a ellas ante los intereses particulares de la organización sindical y otras entidades privadas.<sup>4</sup>

El pronunciamiento que poco después hace el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, a través del documento conocido como la Declaración de Cuernavaca, va un sentido muy similar señalando que:

La mejora de la calidad de la educación no puede apoyarse sólo en el acuerdo cupular entre la SEP y el SNTE, sino requiere del concurso de otros actores involucrados en la educación: profesores, padres de familia, investigadores y autoridades educativas de los estados. (COMIE, 2008)

Lo que se señala en ambos documentos es la imposición desde los intereses gremiales y la improvisación desde un desinterés evidente por mejorar la realidad educativa del país, así como la aprobación unilateral de cambios que no se fundamentan en procesos sistemáticos de investigación y evaluación educativas:

Una reforma curricular de la educación básica improvisada y sujeta a negociaciones políticas con el SNTE puede derivar en un grave daño para el país. Las reformas efectivas se basan en diagnósticos rigurosos y en una deliberación pública donde se consideren la experiencia y conocimientos de los docentes, así como de los investigadores y los expertos.<sup>5</sup>

Como puede apreciarse, el marco contextual en el que se lleva a cabo la reforma del sistema educativo es uno en donde priva la improvisación y en el cual los sectores dedicados al análisis de la problemática educativa del país fueron, en la práctica, desoídos e ignorados. Una situación como la que se describe sólo puede suceder en medio de la desinformación social, pues como Guevara (2007) señala, lo que priva en el país es una visión deformada que ha sido generalizada en conveniencia a los intereses de quienes detentan el poder en el medio educativo y que se encargan de mantener las cosas sin cambios sustanciales. Lo que el investigador subraya es la necesidad de llevar a cabo una reforma estructural que, desde su punto de vista, tendría que ser previa a una reforma pedagógica para poder dismantelar los grupos de poder coludidos, los cuales protegen sus propios intereses a costa del deterioro de la educación del país. Frente a esta situación, el autor se pregunta:

¿Quiénes, entonces, serán las fuerzas que apoyarán el cambio? Una encuesta de 2005 reveló que los maestros opinan que la educación está muy bien (69%) y otra de 2011 dice que los padres de familia (el 65%) están satisfechos con el estado actual de la educación. Estos datos son

paradójicos. ¿Cómo se puede estar satisfecho cuando todas las evidencias disponibles demuestran que la educación sufre una debacle? (Guevara, 2011b:3)

Con respecto a la secundaria en particular, Sandoval (2007) con base en los resultados de su investigación en dos secundarias generales ya sostenía antes este planteamiento, argumentando que dichos resultados mostraban el tipo de cambios que el nivel requería de manera urgente. Dichos cambios apuntaban a rubros similares a los señalados por los investigadores del DIE y del COMIE: "...organización, gestión, concepción educativa y pedagógica, así como condiciones laborales, que implicaban acciones en distintos sentidos y niveles de decisión, teniendo como premisa una definición de lo que se quería lograr en ese tramo escolar" (Sandoval, 2007:166)

### **1.1.1 Las tendencias internacionales y la situación contextual**

Las políticas educativas del país guardan una relación estrecha con las que los organismos internacionales establecen para la comunidad de países afiliados que suscriben los diferentes acuerdos y participan dentro de programas educativos que se consideran prioritarios desde los diagnósticos que permanentemente se realizan alrededor de las situaciones educativas que presenta cada uno de los países miembros. Las políticas más importantes en estos momentos son las que se desprenden de los programas: Educación para Todos (EPT), los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM y las Metas Educativas para el año 2021 y las Metas Más allá del Milenio (MMM).

Los programas que directamente se relacionan con la educación secundaria en nuestro país son:

El EPT en sus objetivos: Ampliar las oportunidades educativas para jóvenes y adultos; Asegurar la equidad entre los géneros, y Mejorar la calidad de la educación.

Las MMM, a través de las cuales México se comprometió, entre otras cosas a ampliar la cobertura y el logro de la eficiencia terminal en secundaria.

Las Metas 2021: *la educación que queremos para la generación del Bicentenario*, contemplan 11 metas generales de las cuales al menos dos, se relacionan directamente con la educación secundaria: Universalizar la secundaria básica y Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar. (OEI, 2011: 7)

La educación secundaria en nuestro país se ofrece a través de cinco diferentes tipos de servicio: general, comunitaria, técnica, telesecundaria y secundaria para trabajadores. La comunitaria persigue atender a la misma población que la primaria en zonas dispersas o aisladas, generalmente indígenas, la general atiende a grupos regulares con un modelo de atención tradicional que es el que dio origen a la secundaria en México. La secundaria técnica pone énfasis en promover conocimientos tecnológicos y la telesecundaria es un modelo muy utilizado en zonas rurales o localidades pequeñas, donde un solo docente coordina las actividades de todas las asignaturas del plan de estudios, apoyado con materiales impresos y televisivos. La secundaria para trabajadores ofrece el servicio a mayores de 15 años. Todos los anteriores tipos de servicio educativos, siguen el mismo plan de estudios. Algunas cifras que permiten conocer las últimas modificaciones de la situación de la educación secundaria son:

Del año 2000 al 2011, hubo un aumento de 7745 escuelas en el país.

Del año 2000 al 2012 se reportó un aumento de 1,209, 933 en el número de alumnos inscritos en alguna escuela secundaria.

El incremento en las cifras en realidad no explica mucho de los procesos que se viven en las secundarias mexicanas: el INEA, instituto que tiene entre sus funciones la de atender a los alumnos con rezago educativo que tengan más de 15 años, hace notar que en el ciclo escolar 2008-2009, abandonaron la secundaria 600 mil estudiantes y que en el siguiente ciclo se repitió el fenómeno en una dimensión igual. Además, reporta que de 1970 a 2010, 11.6 millones “se sumaron a las filas de quienes no concluyeron la secundaria” (INEA, 2011).

Señala Ducoing (2007) que de acuerdo con el Programa de Promoción de la Reforma Educativa para América Latina (PREAL), para 2003 el 35% de la población juvenil no se encontraba matriculada en la secundaria y en el caso mexicano, agrega la autora, además de insuficientemente atendido, este nivel se

encuentra segregado como objeto de investigación. La autora hace notar un círculo vicioso en este abandono, relacionando la falta de investigación con la ausencia de políticas educativas definidas y abocadas a resolver las problemática de este nivel en cuanto a situaciones de cobertura y deserción principalmente, al faltar una adecuada generación de conocimiento para la toma de decisiones (Ducoing, 2007: 8-14)

Datos de 2010, señalaron la existencia de 71 millones de adolescentes (en su mayoría de 12 a 15 años) que no asisten a la escuela, cantidad de la cual el 67% viven en países donde la escuela secundaria es obligatoria (Naciones Unidas, 2012:18)

El índice de demanda potencial para la educación secundaria reflejado en los datos del ciclo 2010-2011, fue alto (93.2), la demanda atendida fue de 6, 137 546, mientras que la demanda potencial señala 6, 582 172 personas, es decir 444,626 estudiantes que no accedieron a secundaria y que representan una pérdida entre los ciclos escolares, lo cual demuestra que no se ha logrado una cobertura total. Sumado a lo anterior, resulta necesario establecer las causas de los fenómenos de reprobación y repitencia, los cuales en muchas ocasiones llevan a la deserción que para el ciclo escolar 2011-2012 fue de 5.3 a nivel nacional. (SEP, 2011b)

En el contexto mexicano los programas internacionales se encuentran con una situación desfavorable, bastante difícil de remontar, pues aunque se reporta un gran incremento en la cobertura de la población en edad de ingresar a la educación secundaria, existen todavía muchos grupos que, por vivir en zonas aisladas no cuentan con esa posibilidad o que aunque haya escuelas para atenderlos en las zonas rurales – principalmente telesecundarias- tienen que trabajar para apoyar el ingreso familiar.

A lo anterior, se suma que existen varias generaciones en rezago educativo, ya sea por reprobación o por deserción y por ello, muchos jóvenes desde los quince años de edad ya no cuentan con una posibilidad de ingreso a una escuela secundaria regular, sino que tienen que ingresar a los programas de educación para adultos, sumándose a las estadísticas de rezago educativo y a la oferta

reducida de espacios en ese servicio educativo y a una modalidad educativa difícil de seguir para un adolescente.

De acuerdo con el Observatorio Ciudadano de la Educación la educación secundaria enfrenta dos graves problemas: la falta de pertinencia de sus planes de estudio y las condiciones de trabajo de los docentes. Se afirma que la gran cantidad de materias (entre 12 y 13) es una situación que “suscita prácticas de enseñanza y aprendizaje enciclopédicas, repetitivas, memoristas y lejanas a los intereses y posibilidades comprensivas por parte de los estudiantes” (Ponce, 2004:64)

Por otro lado, también se reconoce como un problema las condiciones de trabajo de los docentes, además de que la mayoría tienen una pobre formación pedagógica pues más del 50 por ciento son pasantes de alguna carrera universitaria.

A nivel nacional, La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) pone también un énfasis especial en lograr una alta eficiencia terminal en un ciclo que ahora se presenta como un Programa articulado y cuyo éxito se medirá justamente por la conclusión de la educación secundaria y la calidad que los resultados de evaluación arrojen sobre lo logrado en este último tramo de ese nivel de escolaridad. El gran riesgo es el “clima de emergencia” desde el cual se llevan a cabo estas trascendentes Reformas educativas, pues según Reimers es en esas coyunturas donde:

“el sentido común o el buen sentido de los administradores puede fácilmente suplantar el conocimiento basado en investigación; no hay tiempo para detenerse demasiado a analizar las causas de los problemas, y estudiar ahí donde hay vacíos en la comprensión; en cambio, sí hay prisa por iniciar la acción pues mañana es demasiado tarde” (Reimers: 2003:33)

Ese “demasiado tarde” tiene una relación directa con los compromisos acordados con las distintas agencias de financiamiento educativo que presionan a nivel internacional y que marcan las tendencias de las políticas educativas de los

distintos países sobre todo aquellos que requieren de mayor financiamiento externo.

### **1.1.2 Política educativa y gestión del cambio**

En un análisis de las recientes políticas educativas Alcántara (2008) documenta el origen de la Reforma de la Educación Secundaria, ubicándolo en el plan de Desarrollo 2001-2006 donde –afirma el investigador- se empieza a plantear la necesidad de una reforma integral de la educación secundaria. El autor señala que a través de ella la SEP pretende lograr una amplia reforma académica que permita solucionar la evidente sobrecarga de contenidos y el corte academicista del nivel para enfocarlo hacia una educación más orientada al logro de competencias generales: “como lo son la comprensión lectora, las habilidades matemáticas y la transmisión de valores éticos y ciudadanos; al mismo tiempo pretende reducir la cantidad de asignaturas y aumentar el tiempo destinado a cada una de ellas”, sin embargo, durante el proceso de diseño fue acotándose el alcance de los cambios:

“Aun cuando todo indicaba que se iría a fondo con el sistema en su totalidad, al parecer se trataría más bien de una propuesta exclusivamente curricular. Lo que ha ocurrido con este intento de reforma es una suerte de descontrol y desorganización que evidencia falta de consenso y politización del proceso de elaboración e implementación de la misma. A pesar de que se han realizado debates y jornadas académicas de análisis de la reforma, el peso del SNTE ha sido muy evidente en el rumbo, los tiempos y las negociaciones para concretarla. En la actualidad existe un acuerdo firmado por la SEP (Acuerdo 384) en el que se marcan líneas de acción y compromisos...” (Alcántara, 2008:162)

En dicho acuerdo la Secretaría de Educación Pública se comprometió a mejorar los planes y programas de estudio, así como la articulación de la educación básica. El proyecto que inicialmente se conoció como Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), fue mirándose como una reforma parcial como la de Preescolar en el 2004, posponiendo la articulación y la Reforma Integral de la

Educación Básica del 2011 (RIEB), hasta después que se realizara la reforma de la educación primaria, cuya implementación inició en el 2010.

No obstante lo anterior y, como se analizará a detalle más adelante, el perfil de egreso que se trazó en la reforma del 2006 tiene fuertes implicaciones pedagógicas que son el motivo principal de la realización de este trabajo.

Frente a esto, podríamos plantearnos las siguientes preguntas iniciales: transformar a la escuela secundaria ¿Para qué? y ¿Por qué? Sostenemos que se debe analizar el sentido de los cambios que propone la reforma desde los propósitos oficialmente instituidos en el acuerdo mencionado.

Desde la postura de Popkewitz (1991) y sus concepciones sobre la idea de reforma, estas diferentes etapas del proceso que ha transitado la RIEB en general y la RES en particular, son claras expresiones de la tensión entre las prácticas cotidianas de los actores educativos y las políticas educativas como expresión del poder (no precisamente del Estado en este caso, aunque sí aliado a él en diferentes momentos y para diversos fines). Desde la óptica de la sociología política de este autor, la Reforma no constituye en sí una mejora o un progreso, sino un *proceso de regulación social*. De acuerdo con su concepción, se admite en este trabajo que la posibilidad de comprender el sentido de una reforma se relaciona directamente con la capacidad de ubicarla en una construcción histórica que presupone relaciones entre poder y saber, por lo cual la mirada debe centrarse en “las condiciones históricas, prácticas institucionales y epistemologías, más que sobre el habla y los textos en sí mismos” (Popkewitz: 1991,15).

Por lo anterior, se enuncian aquí muy brevemente esas condiciones históricas, en las cuales han abundado diferentes autores: (Latapí, 2004), (Alcántara, 2008), (Guevara, 2011), para centrar este trabajo sobre todo en un nivel de análisis de las prácticas institucionales y las epistemologías implícitas alrededor del objeto de estudio abordado: la tutoría incluida en la educación secundaria a partir de la RES, para lo cual se analizarán: los lineamientos específicos que regulan los alcances de la acción de la nueva figura educativa- el tutor- y los distintas acciones de gestión que se realizaron antes, durante y después de su implementación.

En medio de un contexto nacional de reforma de la educación básica, la situación de la educación secundaria emerge como prioritaria por su problemática particular y por la tendencia internacional orientada a reconocerle una importancia estratégica.

La educación secundaria ha presentado una gran expansión en su matrícula, tanto por fenómenos demográficos, como por las políticas internacionales que han promovido su universalización. Desde las afirmaciones de Ducoing (2007) ese crecimiento y las diferentes problemáticas que presenta el servicio educativo en cuanto al nivel de logro de sus objetivos: cobertura, permanencia y egreso, requeriría de un seguimiento sistemático. Señala la investigadora que:

“...existe un cierto consenso a nivel mundial con respecto a que este nivel educativo se configura como el más problemático entre los que conforman la educación obligatoria o básica, justamente porque ahí se han acumulado y exacerbado las tensiones entre su pasado y su presente, entre la tradición y el cambio, entre su sentido y su utilidad...” (Ducoing, 2007:X)

Otros autores que han abordado la particularidad de la educación secundaria, analizaron la situación contextual que abrió la puerta a la RES (Zorrilla, 2004) (Miranda y Reynoso, 2006) (Sandoval, 2007).

## **1.2 Modificaciones curriculares y Plan de Estudios**

Se han reconocido como relevantes dos aspectos que se plantearon en la RES: la disminución de la carga académica para los estudiantes y la orientación al logro de competencias por parte de los mismos. En ella se proponen cinco competencias genéricas para todas las asignaturas: competencias para el aprendizaje permanente; para el manejo de la información; para el manejo de situaciones; para la convivencia y competencias para la vida en sociedad. (SEP 2006).

Sin embargo, cada vez es más evidente que los enfoques de enseñanza de los profesores no corresponden al enfoque centrado en el logro de competencias,

además de que la evaluación se sigue utilizando como mecanismo de control y no como alternativa para la retroalimentación y la mejora de los procesos.

“...transformar verdaderamente la escuela secundaria implica muchos más asuntos que un cambio curricular, Supone, en primer lugar la existencia de un proyecto que ponga en el centro a los estudiantes pero, lo más importante, la apropiación de ese proyecto por los que van a desarrollarlo” (Sandoval, 2007:180)

Aunque en el discurso se reconoce la necesidad de esta preparación de los profesores para poder concretar la propuesta curricular, en la práctica se ha hecho muy poco por dotarlos de las herramientas conceptuales y metodológicas que se requieren para manejar el nuevo enfoque formativo.

“...el logro de los objetivos propuestos en el presente Plan de Estudios depende, en gran medida, de la posibilidad que tengan los docentes de renovar su práctica, de tal manera que los procesos de enseñanza y de aprendizaje resulten relevantes y pertinentes para sus alumnos.” (SEP, 2006a: 45)

Sin embargo, ante un cambio de tal naturaleza, una recomendación como la anterior resulta además de difusa, insuficiente, ya que la concepción misma de competencias representa un desafío para la comprensión y utilización del nuevo enfoque, pues según Díaz Barriga (2006), se incluye el término de competencias sin generar un análisis conceptual del mismo en los procesos de innovación.

“Esto suele llevar a generar orientaciones más o menos apresuradas que son insuficientes para promover el cambio que se busca o que se pretende en los documentos formales, y por supuesto con un impacto prácticamente inexistente en las prácticas educativas.” (Díaz Barriga, 2006:2)

Como veremos más adelante una de las principales demandas de los agentes educativos fue justamente que se brindaran más elementos a los profesores para entender el enfoque por competencias.

La mecánica del “decreto” de las innovaciones desde los espacios en los que se decide la política educativa a seguir (fuertemente influidos por los organismos internacionales: BM, OCDE, BID), no puede seguir ignorando lo que la realidad

educativa muestra en el día a día de los espacios escolares, y es que ninguna innovación se llevará realmente a cabo, sin que los actores involucrados la hayan hecho suya.

“...se necesita reconocer que los tiempos de trabajo educativo y escolar de cada innovación son de mediano alcance, que los resultados de la misma no tienen una manifestación inmediata” [pues requieren] “...que realmente sean asumidos por quienes los pueden llevar a la práctica y se conviertan en acciones pedagógicas reales, al tiempo que se les concede un tiempo adecuado para realizar una adecuada valoración con respecto a sus aciertos y limitaciones.” (Díaz Barriga, 2006:4)

Con base en el planteamiento de Ángel Díaz Barriga en el texto citado, podemos identificar que la confusión en cuanto al hecho de no contar con una clara conceptualización de los términos involucrados en las innovaciones se presenta en dos niveles que pudieran provocar conflicto y disminuir la factibilidad de éxito de las transformaciones propuestas: el nivel prospectivo de la planeación y el nivel concreto en el que se lleva a cabo la implementación; sin embargo no se anula totalmente la posibilidad de un trabajo serio de gestión que permita evaluar en la práctica los alcances de la propuesta de cambio y permita también el ajuste de aquellos aspectos que no resulten del todo pertinentes.

“En primer término están los que asumen la tarea de realizar una revisión a los planes y programas de estudio y en segundo término, los docentes que reciben una propuesta curricular que aparentemente se sustenta en este enfoque, sin encontrar el punto de identidad de la misma. La claridad que se tenga (...) puede rendir frutos insospechados en el terreno de la educación, o bien puede mostrar los límites del empleo de dicho enfoque.” (Díaz Barriga, 2006:8)

En todo caso, entendemos que el trabajo consiste en dar cuerpo a lo planteado, pero con un análisis y una fundamentación de orden pedagógico que involucre en las acciones al mayor número posible de los actores educativos para entender y ubicar cada una de las propuestas en su justo nivel de pertinencia, aprovechando y promoviendo todos los elementos que permitan concretar una reforma

“necesaria” y deseable, lo que implica ir desarticulando y eliminando aquellos otros que resulten nocivos y/o contradictorios para los mismos objetivos de la reforma propuesta.

Cabe aquí hacer el comentario del valor relativo de las *ideas llave* a las que se refiere Geertz:

“...una vez que nos hemos familiarizado con la nueva idea [grande idée] una vez que ésta forma parte de nuestra provisión general de conceptos teóricos, nuestras expectativas se hacen más equilibradas en lo tocante a los usos reales de dicha idea, de suerte que así termina su excesiva popularidad.[los pensadores menos impetuosos al cabo de un tiempo] “Tratan de aplicarla y hacerla extensiva a aquellos campos donde resulta aplicable y donde es posible hacerla extensible y desisten de hacerlo en aquellos en que la idea no es aplicable ni puede extenderse.” (Geertz,1997:19)

Sería conveniente gestionar una Reforma “dinámica” que responda a las necesidades y problemas del contexto social, obviamente nunca será llana ni neutral, pues no se evitarán las relaciones de poder ni las contradicciones entre los saberes, pero al menos abriría un mayor margen a la participación de aquellos que debieran asumir el deber de ponerla en práctica desde su acción tanto política como educativa, desde un tipo de participación más coherente con el propósito de conformar a las escuelas como comunidades de aprendizaje. Sólo desde un tipo distinto de prácticas horizontales que prevean la necesidad de hacer ajustes a los cambios planteados, pero no desde otros discursos sino desde la confrontación con los requerimientos de las prácticas, se puede ir configurando una actitud socialmente responsable en relación a los proyectos educativos del país. En este sentido se han planteado –sin concretarse en la práctica educativa de las escuelas- los Consejos Escolares de Participación Social, y en ese sentido es evidente lograr una articulación entre la producción de conocimientos generados por la investigación educativa y los tomadores de decisiones, en el entendido de que no solamente es necesario evaluar las reformas llevadas a cabo y la participación de los diferentes actores, sino la generación de nuevos conocimientos que permitan replantear los principios, propósitos, modelos,

metodologías, formas de trabajo y demás aspectos que den un fundamento cada vez más sólido y una orientación pedagógica cada vez más definida al sistema educativo nacional de nuestro país.

Este tipo de lectura de la realidad educativa, no sólo administrativa-organizacional o restringida al tipo de contenidos curriculares, puede dar lugar a concebir el currículum como la expresión de un proyecto formativo particular desde una concepción educativa que responda a las necesidades de los individuos en un contexto determinado.

Para ello, los cambios también deberían encaminarse a lograr una transformación estructural "...que posibilite una organización diferente en las escuelas y permita condiciones de trabajo, aprendizaje y desarrollo para los sujetos que participan en la vida escolar" (Sandoval, 2007)

De hecho la **vida** y la **cultura escolar** no han sido suficientemente investigadas como elementos que influyen directamente en el aprendizaje. Se enfatiza la importancia de los programas, de los contenidos y las evaluaciones del aprendizaje, pero los contextos inmediatos en los que se desarrolla o no puede desarrollarse, el sujeto en formación, quedan siempre como sobreentendidos y cuando se alude a ellos es solamente desde una visión de control disciplinario: las normas, el reglamento, el orden de la vida escolar.

Otro punto importante abordado por Sandoval (2007) y trabajado por Ducoing (2007) es el cuestionamiento sobre el sentido mismo de la educación secundaria y su naturaleza bivalente en cuanto a su carácter propedéutico frente a la continuación de otros estudios y terminal en relación a la preparación para el trabajo.

En términos generales, algunos de los problemas que se le han señalado a la RES son: la incongruencia entre programas y planteamientos generales de la propuesta, las contradicciones entre el discurso pedagógico del plan de estudios y los contenidos de los programas de estudio, los cuales carecen de una visión integral para la formación del estudiante, así como, por otro lado, la falta de apropiación del cambio por parte de los actores.

Uno de los grandes errores que se hacen evidentes en la RES es precisamente la falta de contextualización de las prácticas educativas escolares. Esa contextualización resulta indispensable para prever los alcances de las innovaciones, las etapas que tendrían que planearse para su implementación y las acciones que se tendrían que llevar a cabo con los diferentes actores para que se pudieran apropiarse de la propuesta de cambio como un proyecto colectivo. Un ejemplo de estas necesidades lo tenemos en el señalamiento de estrategias por llevar a cabo, por parte de una profesora que trabaja como apoyo técnico pedagógico con los directores de una zona escolar, quien se plantea: “Buscar las estrategias de contagiar (sic) al personal con cursos, diplomados (...) para hacer crecer su seguridad ante la responsabilidad de su trabajo como tutor”<sup>6</sup>

“La perspectiva de la construcción política de la innovación radica (...) especialmente en la identificación del contexto institucional de la práctica docente como asuntos tan propios de la innovación como su original definición técnica. Atender a la articulación de los procesos pedagógicos y no pedagógicos, propios de la vida escolar, permitiría hacer visibles las condiciones institucionales **activas** en la producción de la enseñanza y aportaría elementos para afinar los procesos de implementación” (Ezpeleta, 2004)

Los presupuestos que subyacen en el siguiente párrafo, retomado del Plan de estudios 2006, parten de la falsa premisa de que el profesor recibirá, entenderá y aceptará la propuesta con facilidad, cuando no puede ser así, no porque la propuesta sea mala, sino porque no tiene referentes teóricos ni empíricos de los elementos de innovación como para llevarla a cabo.

La propuesta curricular para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos y desafiantes; posibilita una transformación de la relación entre maestros, alumnos y otros miembros de la comunidad escolar, y facilita la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas. Algunas razones para considerar la propuesta curricular como un instrumento para el cambio son las siguientes. Existen numerosas oportunidades para realizar proyectos didácticos compartidos entre maestros de diferentes asignaturas. El tipo de trabajo que se sugiere en la propuesta curricular permite

relacionar las actividades que desarrollan distintos maestros. (SEP ,2006:15)

En el párrafo anterior se puede observar que aunque efectivamente se abren numerosas oportunidades para un trabajo más integrado, como ahí se indica, el texto está pasando por alto que las prácticas cotidianas de los docentes de secundaria están marcadas por otra lógica que los hace realizar su trabajo de manera individual y fragmentada de cualquier proyecto integrador, sobre todo por sus condiciones concretas de trabajo (en muchas ocasiones fragmentado por su contratación en diferentes escuelas) y por las prácticas tradicionales que no han fomentado un trabajo educativo más colaborativo.

### **1.2.1 El perfil de egreso de la educación secundaria**

El perfil de egreso del plan de estudios 2006 para la educación secundaria fue probablemente uno de los mayores logros del proceso de la Reforma, desde un punto de vista pedagógico.

En el texto se parte de reconocer el compromiso del Estado Mexicano por “ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional de los educandos”(SEP,2006:7)

El documento hace alusión a que fue desde 1993, que se tomó la decisión de definir a la secundaria como el último tramo del ciclo obligatorio, lo cual representó un paso fundamental para darle un papel a este nivel educativo. Resulta relevante que también se hace un señalamiento desde la planeación curricular desarrollada acerca de las necesidades sociales que el nivel puede atender, con el fin de hacerla más pertinente para los jóvenes que la estudiarán.

Con un sentido de alerta, se hace mención de que la reforma de 1993 planteó una formación general, única y común para todos los alumnos, lo cual en la práctica no se alcanzó, pues – se señala- no se ha logrado una efectiva vinculación con los niveles previos de la educación básica.

Como finalidad educativa se plantea el lograr que la secundaria -como último tramo de escolaridad básica obligatoria- llegue a articularse con los niveles de preescolar y primaria para configurar un solo ciclo formativo con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, así como formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo de los estudiantes y a su formación como ciudadanos democráticos.

El perfil de egreso, además, planteó un conjunto de *rasgos* que el alumno debería lograr al concluir el ciclo completo de la educación básica.

Tomando en cuenta que los profesores de todos los niveles educativos, frecuentemente desconocen el perfil de egreso por el cual trabajan de manera cotidiana, el dejar en claro estos rasgos puede considerarse un apoyo más para que el docente comprenda y pueda participar cada vez más conscientemente en la tarea colectiva de alcanzar dicho perfil.

Así, como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica, el alumno:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales.
- b) Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- c) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones. Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- d) Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.

- f) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
  - g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
  - h) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
  - i) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.
- (SEP,2006:9-10)

La concepción de **formación** se caracteriza por la prioridad que se le concede a fortalecer las competencias para la vida, las cuales no sólo incluyen aspectos cognitivos sino aquellos que se relacionan directamente con lo afectivo, lo social, con el respeto a la naturaleza y a una cultura democrática, y “su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integran el currículo a lo largo de toda la educación básica” (SEP, 2006:9)

En el párrafo anterior, puede verse que la expectativa planteada, nuevamente le concede a los campos de conocimiento por sí mismos la posibilidad de “formar” al sujeto, cuando tradicionalmente el manejo de contenidos se ha llevado a cabo de manera memorística y ajena al contexto, cotidianidad y experiencias del sujeto que aprende.

Cambios en el perfil de egreso de la educación básica. Cuando se inició la reforma de la educación primaria, el documento con el cual se llevó a cabo, planteaba un perfil de egreso que, supuestamente - por lógica- habría retomado el planteado por la educación secundaria en 2006, pues ya no se daban a conocer los logros

esperados durante los seis años de la primaria como ciclo, sino los resultados finales de un proceso de formación con duración doce años. Sin embargo, no se respetó el perfil que ya se había dado a conocer, con el cual y por el cual se trabajaba desde hacía tres años, sino que se le hicieron las modificaciones que a continuación se presentan:

Comparación entre el plan de estudios de secundaria (2006) y el de primaria (2009)

Aspectos que se omitieron en el perfil de egreso:

- a) Reconoce y **aprecia** la diversidad lingüística del país.
- b) **comparte** la información proveniente de diversas fuentes
- c) ...y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance **para profundizar y ampliar sus aprendizajes** de manera permanente.
- d) Reconoce y **valora** distintas prácticas y procesos culturales. **Contribuye** a la convivencia respetuosa.
- e) **Se identifica** como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- f) **Aprecia** y **participa** en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer **las ideas y los sentimientos de otros**, así como para manifestar los propios.
- g) **Se reconoce** como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.”

Las omisiones señaladas arriba, cobran importancia porque además de la relevancia de los aspectos a los que se refieren, implican un conjunto de actitudes-relacionadas con valores- que cualifican el **saber** ligándolo con el **ser** del

egresado de la educación básica, a quien se concibe como un sujeto **activo y en acción** con los otros a través de compartir con ellos: valoraciones, actividades y legados culturales

Versión final del perfil:<sup>7</sup>

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional. Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por los otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- b) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- c) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales, para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- d) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- e) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- f) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos. Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

- g) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- h) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (SEP, 2009:43)

### 1.2.2 ¿Innovaciones aisladas o elementos constitutivos de un Modelo?

Es en la búsqueda de un sentido; de una racionalidad más acorde a la situación actual de los estudiantes de este nivel; del reconocimiento del contexto en el que se desarrolla la juventud de este país y de la incertidumbre que les plantea el futuro mediato; que en esta investigación hemos decidido abordar aquellos elementos que al menos pudieran tener una mayor potencialidad si se analizan y trabajan pedagógicamente.

Dentro de la Reforma a la Educación Básica, la Reforma a la educación Secundaria y el Plan de Estudios del 2006, se ha incluido un “espacio curricular”, cuyo propósito hasta el momento no queda claro ni en el discurso ni en las prácticas educativas, nos referimos a la nueva actividad de Tutoría que un profesor realiza durante una hora a la semana, con un grupo que le es asignado. Desde un acercamiento analítico a esta innovación, podemos argumentar un gran número de ventajas que tiene la inclusión de la figura de un tutor que acompañe y apoye a los alumnos en la etapa vital que corresponde a los estudiantes de secundaria, justamente desde una especificidad, que tiene que ver con intereses, motivaciones y características del momento que viven.

Sin embargo, al hacer nuestro planteamientos sólo desde la perspectiva de las finalidades de la educación y de los principios pedagógicos que debieran estar presentes en los procesos formativos de las personas, correríamos el riesgo de “pensar la reforma” desde una postura normativa del “deber ser”, lo cual no nos permitiría dar cuenta de las contradicciones y nuevas síntesis que se requieren desarrollar para alcanzar los cambios buscados, tanto en el nivel de las mentalidades de los sujetos, como en la organización de nuevas acciones por

llevar a cabo. Asimismo, hay muchos posibles temas de investigación que pudieran representar objetos de estudio para la investigación educativa en esta propuesta de transformación de la escuela secundaria. En nuestro caso, sólo analizaremos la inclusión de las actividades de tutoría y su impacto en los procesos formativos de los sujetos llevados a cabo en la cotidianidad escolar; sin embargo esto está estrechamente relacionado con otro concepto que la RES incluye como fundamental: competencias para la vida.

### **1.2.2.1 Competencias para la vida**

La inclusión de las denominadas competencias para la vida, dentro del plan de estudios de la educación secundaria a partir de la RES, plantea como necesario “mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja” (SEP, 2006:10) Esto es algo que puede verse en la cotidianidad de la escuela secundaria y que a través del acercamiento a las opiniones de los alumnos de diferentes escuelas pudimos constatar que está dentro de sus preocupaciones como jóvenes. En el mismo sentido se pudo ubicar: “la capacidad de aprender permanentemente para hacer frente a la creciente producción de conocimiento y aprovecharlo en la vida cotidiana” De modo que se pudo ver que la idea de “competencias básicas” está presente en los mismos estudiantes a través de su interés de aprender aquello que ven que les es de utilidad:

...plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central. Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado (SEP, 2006:10-11)

Lograr competencias para la vida ¿Desde qué concepción y cómo? Desde hace tiempo se acepta como indudable la necesidad de un tránsito desde el paradigma educativo centrado en la enseñanza, hacia uno centrado en el aprendizaje. Se ha planteado desde múltiples referentes disciplinarios: psicológico, filosófico,

sociológico y desde luego pedagógico que la educación debe atender tanto las necesidades como los intereses de los alumnos y entender, desde una postura constructivista, que es el estudiante el actor-creador de su proceso de aprendizaje, mientras que el docente deberá adquirir nuevos roles alrededor de esos procesos de deconstrucción y construcción personal de los saberes: facilitándolos, moderándolos o animándolos según se requiera.

A pesar de lo anterior, la inercia en cuanto a seguir planeando y organizando las actividades escolares alrededor de una serie de contenidos temáticos que el profesor enseña y el alumno “aprende”, nos permite detectar la escasa movilidad desde ese primer paradigma planteado, en el cual las generaciones adultas “saben” y “enseñan” o “muestran” al que no sabe aquello que es importante aprender; el aprendizaje dentro de esta perspectiva de relación epistémica se reduce casi siempre a simplemente memorizar una serie de informaciones que se consideran básicas dentro de la educación de los individuos. Pero básicas ¿con respecto a qué?

Es evidente que esta pregunta no encuentra su respuesta en una lógica que se pueda fundar en las necesidades de los estudiantes, pues en la práctica, sigue prevaleciendo la lógica de las disciplinas como algo que se impone desde fuera del sujeto, y desde arriba (en términos de las jerarquías institucionales) que, en el ámbito de la educación, deciden lo que los alumnos deben aprender. Este divorcio de lógicas -que incluso se contraponen- está tradicionalmente aceptado y oficializado por el Sistema Educativo que institucionaliza las prácticas de la educación formal.

Desde el pensamiento de Giovanni Levi (2003) el problema consiste en perder de vista la situación concreta de la gente real durante el estudio, determinación o estructuración de los sistemas de grandes dimensiones, por ello para ubicar los elementos a investigar fueron necesarias las siguientes preguntas:

¿De dónde surge la propuesta tutorial y qué se espera lograr con ella? ¿Cómo se puede entender la Tutoría en el nuevo plan de la educación secundaria desde la experiencia, problemas y expectativas de los actores de las situaciones educativas: profesores y alumnos? ¿La tutoría es una “innovación técnica”<sup>8</sup> o es

una respuesta a las demandas de los sujetos? ¿Responde a una lógica central y general o a necesidades locales y particulares?

Para poder responder a ello, debimos precisar nuestra estrategia de aproximación al problema. Desde una perspectiva metodológica que prioriza la definición de la escala del problema, acudimos a Levi (2004) Para este autor, no cualquier microanálisis es explicativo de cualquier situación y es por eso que en una metodología como la que se eligió para este trabajo (investigación-acción), se necesita ser muy cuidadosos para asegurar que el nivel de aproximación a la problemática realmente nos permita generar conocimiento.<sup>9</sup>

En este caso concreto, y ya que la Tutoría ha sido reconocida en los distintos niveles educativos como un acompañamiento de los individuos, la investigación se centró en la dimensión: **necesidades personales dentro de los procesos de formación**, que, en el marco del discurso institucional pudiéramos identificar como aquellas necesidades que establecen como útiles ciertas “competencias para la vida”, que tendrían que derivarse de la vida práctica, experiencial de los individuos, desde su particularidad.

De este modo al retomar el concepto anterior lo valoramos en la medida en que responde a esas necesidades particulares de los estudiantes y no a las generales de las disciplinas que se les enseñan, en este caso, en el nivel de educación secundaria.

La rutina diaria, las formas que adoptan las prácticas educativas en el contexto específico, las formas de relación, interacción y comunicación entre las personas (docentes, estudiantes y autoridades) son los elementos constitutivos que conforman la vida de una comunidad escolar.

“la vida de las escuelas está hecha de muchas de estas cosas <<intrascendentes>> que tienen más influencia sobre las formas en que los docentes y los alumnos se perciben a sí mismos y se relacionan unos con otros de lo que cabría colegir a juzgar por el espacio que se les concede en la investigación educativa” (Dussel:2004)

Entonces, la “pequeña escala” se presenta como un modo de captar el “funcionamiento real” de las estructuras y mecanismos escolares, ya que desde una investigación a nivel “macro”, se dejarían demasiadas cosas sin explicar; de la misma manera, desde una normatividad muy rígida y por lo tanto homogeneizante, se dejan también demasiadas cosas sin prever y sin atender (necesidades y problemas). Esto se hizo visible cuando se preguntó a los profesores de secundaria: ¿cuál es la importancia de la tutoría y qué papel juega dentro de la nueva Reforma?

y aquellos elementos que parecen tan articulados entre sí en el discurso no pudieron ser ensamblados en la lógica de quienes tendrían que ponerlos en juego en la práctica, sino que se ven como aspectos aislados entre sí y bastante ajenos a la cotidianidad de la escuela.

Por lo anterior, nos propusimos trabajar un acercamiento a la alternativa tutorial analizando críticamente los planteamientos del nuevo plan de Estudios y los Lineamientos para desarrollar la tutoría, tratando de evitar caer en:

“la exacerbación del tecnicismo y de la receta pedagógica, siempre lista, para proponer soluciones al trabajo áulico, para hacer y revisar planes y programas, para evaluar, para hacer reactivos y para cualquier otra forma de intervención que generalmente se requiere en el ámbito escolar. Esto obstaculiza una reflexión más profunda y de largo alcance sobre los procesos formativos y los diferentes escenarios de la educación.” (Aguirre, 2005:5)

Los procesos formativos, son precisamente nuestro objeto dentro de este trabajo es por ello que en él se pretende valorar la aportación que se hace a dichos procesos:

¿Cómo se puede entender la tutoría escolar que propone el nuevo plan de estudios a partir de los propósitos que se señalan en la publicación oficial de sus lineamientos?

En una primera aproximación, desde lo documental, la tutoría tiene como propósitos:

- Acompañar a cada grupo de alumnos en las acciones que favorezcan su inserción en la dinámica de la escuela secundaria y en los diversos momentos de su estancia en la misma.
- Contribuir al reconocimiento de las necesidades y los intereses de los adolescentes en su proceso académico, coadyuvar en la formulación de un proyecto de vida viable y comprometido con su realización personal en el corto y mediano plazos.
- Favorecer el diálogo y la solución no violenta de los conflictos en el grupo y en la comunidad escolar, el respeto a la diversidad y la valoración positiva del trabajo colectivo como un medio para la formación continua y el mejoramiento personal y de grupo. (SEP, 2006 b: 13-14)

En cuanto a las competencias, encontramos tres “ejes formativos”

- Formación para la vida
- Formación ciudadana
- Formación ética

El desarrollo de competencias a través de estos ejes formativos implica una aproximación a los espacios de actuación y al tipo de relaciones que resultan significativas para los estudiantes, pues es en el análisis de sus alternativas en donde los sujetos pueden desarrollar esas competencias necesarias y no esperar que éstas se “enseñen” como temas abstractos o “contenidos” sobre los que se evaluaría posteriormente a los estudiantes en términos de su retención memorística.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo.
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y valoración de la diversidad.
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.

5. Manejo y resolución de conflictos.
6. Participación social y política.
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia.
8. Comprensión y aprecio por la democracia.<sup>10</sup>

Una educación para la democracia, resulta valiosa desde luego, pero no si es presentada de un modo indicativo, en tanto que temática y lejana o ajena a los problemas y a las concepciones mismas de los sujetos y a su forma de concebir los motivos y sentimientos de los demás, sin poder adoptar una postura o perspectiva personal. El riesgo es la presentación abstracta de la democracia ideal, más que el análisis de la misma como una alternativa valiosa para el establecimiento de las relaciones entre el individuo y la sociedad a la que pertenece, empezando por los grupos más inmediatos con los que interactúa: la familia y el grupo escolar.

La dimensión personal de la formación para la vida debe pone en el centro del proceso educativo al adolescente mismo, con la finalidad de facilitar el desarrollo y la formación de todas aquellas capacidades que contribuyan al conocimiento y a la valoración de sí mismo y que le permitan enfrentar, conforme a principios éticos, los problemas de la vida cotidiana; optar por un sano desarrollo de su persona, y tomar conciencia de sus intereses y sentimientos. Así, el estudiante podrá orientarse, de manera racional y autónoma, en la construcción de su proyecto de vida y de su autorrealización.

Una de las principales características de la vida del estudiante en las condiciones concretas de las escuelas secundarias, es la de pasar de ser un individuo notoriamente más conocido por su maestro en la escuela primaria y dentro de su salón de clase, a ser un sujeto anónimo dentro de un gran número de estudiantes desconocidos por un gran número de profesores, dentro de las aulas del siguiente nivel. La situación descrita justifica plenamente la inclusión de la tutoría, como un acompañamiento personalizado por parte de la institución educativa.

Por otro lado, la dimensión social de la formación para la vida se vincula con el desarrollo de capacidades que permiten a los adolescentes asumir los retos que en nuestros días plantean la equidad de género, la defensa de los derechos humanos, la conservación del ambiente y el desarrollo sustentable.<sup>11</sup>

¿Y hasta dónde los profesores están sensibilizados respecto a estos problemas como para poder fomentar el análisis de los mismos en sus alumnos? La formación de profesores y tutores aparece de este modo como una acción insoslayable.

### **1.2.2.2 Comunidad de Aprendizaje**

Es necesario que en esta nueva concepción de la escuela como *comunidad de aprendizaje* no se confunda aprendizaje con información -pues en el documento a veces se manejan como sinónimos, resultado de no poner en claro desde qué postura epistemológica se pretende modificar las relaciones educativas de la escuela secundaria- y que se involucre directamente en ella a los profesores, a través de actividades de formación docente, pues la apropiación del actual Plan de Estudios y la comprensión de sus nuevos componentes, no se derivan directamente de su lectura.

Los profesores, tutores y directivos, como miembros de una comunidad de aprendizaje, se transforman en sujetos que permanentemente debieran aprender. La actitud frente al aprendizaje en la nueva sociedad del conocimiento, no puede mantener una enseñanza discursiva, sino vivencial y participativa, en la que los docentes tendrían que ser el ejemplo de los principios de esa educación permanente y a lo largo de la vida, que se pretende inculcar en los alumnos; es decir, que lograr una verdadera comunidad de aprendizaje implicaría que los profesores se asumieran -junto con sus alumnos- como sujetos en permanente búsqueda de conocimientos, en constante proceso de conocer, lo que exigiría un giro radical en el posicionamiento epistémico de los profesores quienes siempre son vistos -primeramente por ellos mismos- como personas que *ya saben* y por eso enseñan, desde una perspectiva absolutista tanto del saber como de la ignorancia, que niega rotundamente en las prácticas educativas los principios

pedagógicos planteados por Freire acerca de la relación educando-educador-educando.

La comunidad de aprendizaje es una conceptualización que se refiere a la creación de un ambiente escolar, como un espacio que brinda la oportunidad de dar sentido y validez a comportamientos que enriquecen el ejercicio de la democracia como forma de vida. “Comprende aspectos de la convivencia, la organización, las normas y las regulaciones que caracterizan la experiencia escolar cotidiana” (SEP, 2006:10)

Actualmente, no existe una concepción de aprendizaje acorde con la nueva sociedad del conocimiento. Hablar de Comunidades de aprendizaje implica poner el valor de aprender en el centro de las actividades educativas; lamentablemente en nuestras escuelas, aprender aún se relaciona directamente con memorizar, con calificaciones, con acreditar o “pasar una materia”, y desde luego con ENSEÑAR el saber del profesor (que supuestamente lo sabe todo y que -por lo tanto- se autoexcluiría de la posibilidad de ser miembro de esa comunidad)

### **1.2.2.3 Colegialidad**

A lo largo de esta investigación se ha encontrado que para llevar a cabo la tutoría de manera que logre el impacto esperado en la formación de los sujetos y en la satisfacción de los profesores por realizar una labor trascendente y productiva, una de las mayores dificultades es el hecho de que tradicionalmente y de manera inercial, el docente y el docente tutor, los directivos, el personal de apoyo técnico pedagógico, los prefectos, orientadores y el personal de asistencia educativa, siempre hacen su labor en soledad creyendo que realmente ellos (como individuos) y no el colectivo, es quien está haciendo avanzar el proceso formativo de cada estudiante.

En la mayoría de los espacios ocupacionales existe un sentimiento de paridad (de “pares”) por el hecho de compartir los mismos saberes y actividades en el día a

día; sin embargo, en el ámbito educativo no se percibe esta relación que agrupa y acuerpa, que identifica, y que brinda pertenencia e incluso “espíritu de grupo” en otros gremios. Esta situación, que forma parte de las características del contexto y que, como antes se dijo, debiera tomarse en cuenta para cualquier reforma como elemento del *locus*, cobra una singular importancia cuando nos referimos a la tutoría que, en esencia, está planteando la alternativa de poder contar con otro que apoye al estudiante en su tarea formativa, tarea que se lleva a cabo por un conjunto de otros y no por un individuo aislado.

El trabajo colegiado se transforma en un espacio necesario para compartir experiencias centradas en procesos de enseñanza y aprendizaje. Para una óptima operación de la propuesta curricular los maestros requieren intercambiar información al interior de las academias específicas, acordar con maestros de otras asignaturas, y compartir ayuda y apoyo para el logro de metas comunes. De manera adicional, el trabajo del colectivo docente se beneficiará profundamente con la información generada en el espacio de Orientación y Tutoría (SEP, 2006b:15)

La investigación de campo cuyos resultados se presentan en los capítulos 4 y 5 de este trabajo, permitió conocer que aunque se haya pretendido aclarar en la propuesta qué es el trabajo colegiado, por qué es positivo y qué podría lograrse a través de él; los docentes y tutores en particular -y los agentes educativos en general- no lo realizan dentro de sus centros escolares. Las múltiples causas que provocan esta situación se irán presentando en dichos capítulos, aquí lo señalamos como uno de los elementos esenciales que se previeron paralelamente a la inclusión de la tutoría y que desde un punto de vista organizacional harían posible su desarrollo en un clima escolar favorable y productivo. Para Moreno (2006) tanto la colegialidad como la colaboración son conceptos que con frecuencia aparecen en los procesos de reforma, más como formas de control de las acciones que como una alternativa real a la organización del trabajo y a la mejora de su productividad; sin embargo, lo que aquí resaltamos es la complementariedad de los conceptos que hemos señalado como las innovaciones de la RES y la potencialidad que puede tener esa conjunción de transformaciones si se llevan más allá de la simple instrucción o decreto. El autor mencionado

sugiere “reconocer que si bien es cierto que la colaboración y la colegialidad prometen grandes beneficios a las escuelas, éstas no siempre son garantía de mejora, sobre todo si son impuestas o decretadas” (Moreno, 2006:100)

Por lo anterior, más que dejar la colegialidad en el discurso o en el decreto (representado por los lineamientos), es necesario que se presente como parte de la *metodología* necesaria para obtener resultados de la tutoría y, desde luego que se introduzca a las prácticas del docente como esencia de la acción tutorial.

Dentro de las actividades del Curso-Taller Tutores de Educación Secundaria, coordinado dentro de la División de Educación Continua de agosto a octubre del 2010, se plantearon diferentes situaciones de aprendizaje que requerían de la colaboración de varios participantes en subgrupos y de la plenaria del grupo para el logro de otro tipo de procesos y resultados. De tal modo que los profesores participantes vivieron una situación colegiada al mismo tiempo que se formaban para la tutoría con el fin de demostrar en la práctica tanto la necesidad como las ventajas de trabajar de esa manera. Los procesos de retroalimentación de los trabajos -tanto por quien coordinó- como de parte de los demás participantes, permitieron ir madurando un clima de trabajo ad hoc y una actitud propositiva en relación a: la tarea grupal de ese *locus* específico -la del espacio institucional de cada participante- a partir de propuestas concretas de trabajo y la de un proyecto personal de mediano plazo que incluía -desde la perspectiva de los profesores- la necesidad de formarse junto con sus compañeros de centro escolar, para realizar un mejor trabajo.

Se aprecia una estrecha relación entre la colaboración y la colegialidad y el cambio educativo. Además de considerarse que aquellas promueven el crecimiento personal y el perfeccionamiento escolar impulsado desde dentro, también es bastante aceptada la idea de que constituyen formas de garantizar la implementación eficaz de los cambios introducidos desde el exterior. En este sentido, su contribución a la implementación de una reforma curricular centralizada constituye un factor clave. Cuando se trata de una reforma curricular basada en la escuela, la importancia y la aportación de la colaboración y la colegialidad resultan evidentes (Moreno, 2006:102)

Es muy importante no perder de vista que la posibilidad del trabajo colegiado depende sólo en alguna medida de la sensibilización de los docentes, pues a pesar de que no tienen una formación para el trabajo colaborativo, muestran interés por realizarlo. Sin embargo, lo verdaderamente definitivo son los tiempos reales de los que disponen -exageradamente reducidos, cuando no inexistentes- para poder llevarlo a cabo. Esto último plantea una situación en la cual debemos manifestar nuestro acuerdo con Guevara (2011), en cuanto a que es necesario lograr primero una reforma estructural del Sistema Educativo Nacional que permita llevar a cabo la reforma pedagógica que desde hace muchos años se vislumbra como urgente.

## **Conclusiones Capítulo 1**

**Se han señalado las dificultades para la implementación de una propuesta como la contenida en el plan de estudios del 2006, sin embargo y a pesar del reiterado acento puesto en las inercias y las prácticas tradicionales que privan dentro de la educación básica en general, pero en la atomización del trabajo docente de las escuelas secundarias en particular, es importante señalar la gran potencialidad que las innovaciones planteadas tienen desde una perspectiva pedagógica que ubica como motor de una serie de cambios trascendentes a la tutoría.**

**La tutoría por si misma –sobre todo al no estar suficientemente fundamentada y no haber preparado a los docentes para entenderla y realizarla de manera consciente- es muy difícil que logre un cambio, al menos en el sentido que aquí se plantea, es decir, como una acción esencialmente formativa. Sin embargo, al estar acompañada de otras innovaciones igualmente importantes, puede evidenciar una gran potencialidad como motor de una verdadera transformación en aquello más relevante dentro de la escuela secundaria: la formación de los estudiantes. Quedan aquí los señalamientos de las precariedades y debilidades de la propuesta, pero no desde una intención descalificadora, sino -por el contrario- como un acercamiento a sus limitaciones de origen con el propósito de plantear una revaloración de sus posibilidades formativas si se trabajan de manera integrada las propuestas y se logra el conocimiento y comprensión de las mismas por parte de los diferentes agentes educativos que las pueden optimizar en la práctica diaria de la escuela secundaria. El perfil de egreso-como se presentó en el 2006- y las demás innovaciones además de la tutoría , estructuradas alrededor de ella como dispositivos de un modelo, pueden dar la pauta para toda la Educación Básica promoviendo una verdadera Reforma.**

*Lo normativo se opone a lo posible  
ya que mientras aquél*

*se restringe a dar cuenta de si se progresa  
o no en el logro de determinadas metas,  
lo posible atiende a la potencialidad  
que se contiene en una situación dada.*

HUGO ZEMELMAN

## **2. LA TUTORÍA EN EL CONTEXTO DE LA RIES**

### **2.1 Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes**

El presente apartado se realizó siguiendo la estructura del documento base<sup>12</sup>, tomando como referentes para su análisis tanto el plan de estudios de 2006, como la Antología 2006 que se compiló para los profesores como material de apoyo. Se pretendió establecer el nivel de consistencia en el enfoque que se les propone a los tutores y la congruencia pedagógica que alcanza la inclusión de la tutoría en la secundaria dentro de la lógica del nuevo plan de estudios. Para empezar, es necesario hacer una observación general: tal como se publicaron en su primera edición, los Lineamientos no constituyeron un documento de apoyo para la operación de la nueva propuesta curricular, que pudiera generalizarse a todos los distintos tipos de escuelas secundarias. Su estructura y contenido debió haber dejado en claro a los actores educativos la naturaleza y propósitos de la tutoría por sí misma y no como un binomio con la Orientación, ya que en muchas escuelas no se cuenta con un orientador educativo<sup>13</sup>, por lo cual se les tendrían que plantear alternativas de acción a las comunidades escolares, dependiendo del tipo de organización que presentan.

La cuestión que se plantea de inicio sería: ¿Es la tutoría una innovación necesaria en la educación secundaria? De la que se desprenden otras: ¿por qué?, ¿para qué? y ¿cómo implementarla?

La conceptualización<sup>14</sup> es importante ya que a lo largo de los lineamientos se menciona el propósito de conformar a la escuela como una comunidad de aprendizaje, por lo que resulta necesario que se hubiera planteado de manera más clara pues es uno de los elementos que representan una innovación (al menos en el discurso) en el cambio pedagógico propuesto por la RES. Como

antes se señaló, es importante que no se confunda aprendizaje con información y que se involucre en los aprendizajes a los profesores, pues también son miembros de la comunidad que permanentemente aprenden. También hace falta indicar en el documento cómo puede la tutoría ayudar a concretar dicho propósito a partir del sentido de sus actividades con los alumnos.

En otro aspecto general, no se precisa qué se entiende por **desarrollo personal** y cómo puede trabajarse por él para que no sólo quede anotado como propósito, sino que oriente las tareas cotidianas de los tutores. Esto implica explicitar desde qué teoría (s) pedagógicas se hace la propuesta curricular y que cambios implica para las prácticas tanto de la enseñanza, como del aprendizaje; cuál es el concepto de ser humano que está implícito en ellas y cuáles las finalidades de la acción educativa. Ni en el documento analizado ni en el Plan de Estudios se hacen una fundamentación teórica o una argumentación basada en datos empíricos, que justifiquen la necesidad del cambio. Por lo tanto, se proponen soluciones, sin plantear problemas y se pretende que el profesorado asuma los cambios que implica la Reforma, sin explicaciones (teoría), de por qué las propuestas representan una mejora (de la práctica).

Tal vez se podría pensar que para eso existen las reuniones regionales y nacionales de actualización, sin embargo en los materiales para desarrollarlas, que fueron consultados para el caso de Orientación y Tutoría, tampoco se encuentran dichas explicaciones. Por otro lado, en las situaciones concretas en las que se pudo participar de dichas reuniones, es evidente que no se cuenta ni con el tiempo ni con las condiciones para hacer un trabajo de índole más reflexiva y con una duración que asegure el desarrollo de algunas habilidades necesarias para llevar a cabo las propuestas de la Reforma a partir de asistir a dichos eventos.

Asimismo, es necesario que el reconocimiento de la diversidad al que se alude en el plan de estudios, permita entender y atender la particularidad de los individuos para poder darles una atención personalizada. En ocasiones se confunde lo individual con lo personal. Sostenemos que la atención *personalizada* se puede llevar a cabo incluso en el grupo escolar pues el trabajo de la tutoría se centra en

las particularidades de los miembros que lo conforman y no en discursos o temas generales que no guardan relación con su situación concreta. Lo personal reside en el trabajo educativo que se realiza enfocándose en los intereses específicos de las personas a través de atender sus necesidades particulares.

En cuanto a la acción que se espera de tutores y profesores, en relación a tomar acuerdos para que se mejoren las actividades de algunos de ellos, sería importante señalar la ventaja de involucrar a todos los alumnos en esas acciones de mejoramiento y no sólo a “ciertos alumnos o grupos” (aparentemente en desventaja escolar). Cuando la acción de la tutoría se emprende de manera preventiva y no hasta que existe algún problema, sino que se lleva a cabo de manera más horizontal e incluyente, se ha visto un impacto positivo en el logro de un clima escolar adecuado, que propicia un bienestar y mejora general. Lo anterior debido a que cuando es una acción generalizada y formativa para todos<sup>15</sup>, no se propicia la discriminación implícita al atender sólo a ciertas personas “que lo necesitan”, sino que se logra ver a la tutoría como parte importante de la acción educativa misma.

“La propuesta curricular para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos y desafiantes; posibilita una transformación de la relación entre maestros, alumnos y otros miembros de la comunidad escolar, y facilita la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas.” (SEP, 2006:15)

El ambiente colaborativo que se pretende lograr dista mucho de las prácticas educativas que se pueden observar en las escuelas secundarias, donde cada profesor cumple con la impartición de su asignatura a un determinado número de grupos y se retira - muy probablemente- a laborar en otra institución.

Sin embargo, el trabajo colegiado tendría una alta posibilidad de hacerse realidad con la instauración de la acción tutorial, pues cada tutor puede aportar información fidedigna y de primera mano por la cercanía con los alumnos que atenderá una vez por semana y las decisiones del colectivo de docentes tendrían más posibilidades de enfocarse en situaciones reales y prioritarias dentro de la cotidianidad del centro escolar, pero es imprescindible que se den condiciones

apropiadas para analizar la información mencionada de manera conjunta con el fin de darle un significado útil para el trabajo cotidiano del centro escolar. Sin embargo, en el plan de estudios el trabajo colegiado se ve como un aspecto que simplemente se acomodará en una estructura preexistente:

“El trabajo colegiado se transforma en un espacio necesario para compartir experiencias centradas en procesos de enseñanza y aprendizaje. Para una óptima operación de la propuesta curricular los maestros requieren intercambiar información al interior de las academias específicas, acordar con maestros de otras asignaturas, y compartir ayuda y apoyo para el logro de metas comunes.” (SEP, 2006:15)

Esto último, implica la existencia y funcionamiento de las academias específicas, pero antes hemos señalado la dificultad real para contar con el tiempo de participación docente. La propuesta que hizo al respecto uno de los profesores que trabajan como apoyo técnico pedagógico, consistió en señalar la necesidad de que el plan de acción tutorial (PAT), se incluyera dentro del Proyecto Institucional del centro educativo, para que en tiempo y forma se calendarizaran los espacios en que los profesores trabajaran en forma colegiada.<sup>16</sup>

Además de la ausencia de un modelo educativo que articule a la tutoría como una acción intrínsecamente formativa, las normas de operación han resultado confusas para los distintos actores educativos -entre otras cosas- porque no toman en cuenta las condiciones particulares de los tipos de escuelas.

“La condición del campo institucional de cualquier práctica académica hay que definirla no sólo por sus normas de operación institucional, sino también a partir de las condiciones emergentes que se desarrollan en la estructura funcional que detenta la institución”<sup>17</sup>

Para este caso, hay que recordar la gran diferencia de estructura funcional que tienen los distintos tipos de secundaria. Básica, Técnica y Telesecundaria (y, dentro de ésta, las escuelas multigrado). La propuesta para la formación y atención de los adolescentes a través de la tutoría, no tomó en cuenta esas diferencias.

Algunos de los señalamientos que los profesores y el personal de apoyo técnico pedagógico (ATPs)<sup>18</sup> hacen notar son:

- La tutoría se sigue entendiendo como una asignatura, no se logra establecer la diferencia con ellas
- Se asignó el espacio a los profesores sin contar con el perfil para desarrollarlo de manera adecuada
- No se entiende qué se va a hacer en la tutoría. No se cuenta con estrategias para atender a los estudiantes. El tiempo es demasiado reducido.
- Se desconoce la existencia de materiales de apoyo, en particular los Lineamientos
- No se comprende cómo se va a evaluar lo logrado
- No se puede exigir la realización de trabajo colegiado si no se oficializa la normatividad desde el Proyecto Escolar Institucional
- Se requiere precisar el mecanismo para la creación del Consejo Tutorial y cuáles serán sus funciones
- No se puede generalizar un esquema de organización entre tutores y orientadores cuando la mayoría de las escuelas del país no cuentan con esa figura. (Ver TRABAJO DE CAMPO. Sección 4)
- Debe aclararse cuál será la relación que se mantendrá entre las funciones de los tutores y las del personal de asistencia educativa (prefecto y trabajador social)
- No existe una claridad entre los profesores de a qué se hace referencia con los contenidos transversales. Falta precisarlos, pues se manejan de modo distinto dentro del currículo.
- Se requiere información más precisa sobre cómo llevar a cabo la planeación de las sesiones de tutoría, para que corresponda con la propuesta de planeación académica del resto de las asignaturas
- Se debe de precisar cuál es la diferencia entre lo personal y lo individual<sup>19</sup>
- Es necesaria una sensibilización a la mayoría de los directivos para que comprendan la importancia del espacio curricular

- Es importante considerar el aumento de horas a los profesores a los que se les asignará grupo
- No se sabe cómo manejar un grupo
- No saben cómo relacionarse con profesores y directivos a propósito del trabajo de la tutoría
- Se requiere sensibilizar a los directivos para que permitan a los profesores asistir a los eventos de capacitación<sup>20</sup>

Nuevamente retomamos a Reimers para señalar la importancia de los estilos de gestión que se utilizan dentro del ámbito educativo, según él una de las posibles explicaciones de los pobres resultados educativos, es atribuible a la forma en que se toman las decisiones y se administran los programas en educación:

“El sector educativo ha servido, por mucho tiempo, para mantener estilos de gestión autoritarios, poco transparentes, cuando no francamente corruptos en la utilización de los recursos públicos a expensas de los estudiantes” (Reimers, 2003:33)

Por lo pronto se destaca el carácter burocrático y estrictamente administrativo del estilo de gestión que adoptan en su gran mayoría el personal directivo de las escuelas secundarias.

### **2.1.1 Alcances como documento normativo**

En el documento *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes*, se señalan los propósitos de la tutoría:

Acompañar a cada grupo de alumnos en las acciones que favorezcan su inserción en la dinámica de la escuela secundaria y en los diversos momentos de su estancia en la misma.

Contribuir al reconocimiento de las necesidades y los intereses de los adolescentes en su proceso académico, coadyuvar en la formulación de un

proyecto de vida viable y comprometido con su realización personal en el corto y mediano plazos y

Favorecer el diálogo y la solución no violenta de los conflictos en el grupo y en la comunidad escolar, el respeto a la diversidad y la valoración positiva del trabajo colectivo como un medio para la formación continua y el mejoramiento personal y de grupo (SEP, 2006b: 13)

La posibilidad de que este tipo de documentos funcione como un texto normativo, que establezca los alcances y límites de lo que pretende regular, depende en gran parte de su claridad, coherencia y de la consistencia y precisión de su contenido.

Como se pudo detectar, para la mayoría de los profesores no llega a resultar un texto coherente, porque para empezar está haciendo alusión a elementos nuevos que no existen en la cotidianidad que se vive en las escuelas y que no se explican ligándolos a prácticas existentes en esos espacios: “El sentido de lo normativo es poder reflejar la adecuación entre medios y fines” (Zemelman, 2012:245)

Asimismo, al abordar como un área integrada tanto la orientación como la tutoría, existe el riesgo de que el profesor de cualquier asignatura no establezca diferencias entre su capacidad de llevar a cabo la acción de acompañamiento como tutor de un grupo y la formación profesional especializada que se requiere para llevar a cabo acciones de orientación educativa.

Desde otro nivel de análisis, en el sentido de su consistencia interna se podría afirmar que, por ejemplo: dentro de la concepción de *comunidades de aprendizaje* el término “inserción” hace alusión a una acción mecánica, pasiva y simplemente adaptativa que contradice la actitud participativa, comprometida y propositiva que se requiere para ser miembro activo de una comunidad de esa naturaleza .

Además, si el centro de la acción educativa son los estudiantes, ¿son los estudiantes los que se insertan en la dinámica de la escuela o la escuela la que debe buscar insertarse en la dinámica de la vida cotidiana de los estudiantes?

“La posibilidad de que la escuela secundaria, último tramo de la educación básica, ofrezca una contribución significativa al desarrollo de los alumnos como personas y miembros de la sociedad depende de la

capacidad de la organización interna y de los actores que la sostienen – personal directivo, docente y asistencia educativa principalmente – para reconocer los desafíos que la vida diaria plantea y planteará a los adolescentes.” (SEP, 2006b:9)

Es importante reconocer que una escuela existe porque hay alumnos que la requieren; hacer alusión a los actores “que la sostienen” sin mencionar a los alumnos dentro de esa organización, implica dejar por fuera la posibilidad de conceptualizar la escuela como comunidad de aprendizaje pues coloca en el centro (como tradicionalmente lo ha hecho), la actividad de enseñanza y como actores principales a los profesores.

Más que en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes y en las actividades a realizar como parte de su proceso formativo, el discurso está cargado de los tradicionales elementos escolares: tiempos, temas, tareas, normas, pautas de actuación y participación, uso de los espacios y jornada escolar, que aluden a una relación vertical entre los que determinan el estado de las cosas y los que se insertan en dicho estado predeterminado.

Existen contradicciones en relación a lo que se afirma alrededor de las didácticas empleadas, pues al mismo tiempo que se reconoce el tradicionalismo y transmisión mecánica de los contenidos informativos, se afirma una premisa -que al menos podríamos poner en duda- respecto al adecuado manejo didáctico de los docentes:

“Sin duda cada profesor, desde su asignatura, está comprometido con el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, mediante estrategias que superen la mera repetición de información y apunten a la construcción de conocimientos y de estrategias intelectuales para aprender, cada vez mejor, dentro y fuera de la escuela” (SEP, 2006b:10)

Es muy probable que a pesar de todo el compromiso de los docentes y de los tutores involucrados en la formación de los alumnos, aquellos no puedan prever el tipo de desafíos que en el futuro tengan que enfrentar los egresados, a lo más que se puede aspirar es a apoyarlos para el desarrollo integral de sus habilidades

cognitivas, afectivas e intelectuales con el fin de que sean capaces de enfrentar y solucionar problemas y situaciones que nunca podrán siquiera imaginar sus profesores. A cada generación le corresponde educar a la siguiente, pero también resolver problemas que no tuvo la generación anterior y que no serán los mismos que enfrentará la siguiente generación (que en el caso del docente es a la que “educa”).

Por todo lo anterior, debiera precisarse el sentido de todos los conceptos que se incluyen como innovaciones en el proceso de reforma, pues en el caso de las competencias para la vida en el plan de estudios no se refieren únicamente a las actividades académicas de los alumnos (SEP, 2006a:10-12), aunque así pareciera en el caso de los Lineamientos por la definición que se hace de los ámbitos de intervención del tutor. (SEP, 2006b: 14)

Para Díaz Barriga (2005) los planes y programas de estudio establecen las relaciones institucionales y logran la oficialización del sistema de enseñanza, además de dejar en claro la concepción del papel que juega el docente en el propuesta curricular. De ahí la importancia de las características de los programas y de su congruencia con todos los elementos de la propuesta curricular.

Desde esta perspectiva, se suma a los anteriores otro problema: la diferente lógica con la que se presentaron las asignaturas del nuevo plan de estudios, pues en unos casos se organizan a partir de determinar: propósitos, enfoque, estructura y bloques temáticos; en otras se indican: propósitos, temas y subtemas, aprendizajes esperados y horas de trabajo sugeridas; en otras: propósitos, contenidos y aprendizajes esperados; e incluso hay una más con desgloses didácticos y con señalamientos de secuencias de trabajo.<sup>21</sup>

Esta situación complica la posibilidad de acuerdos entre tutores que imparten diferentes asignaturas pues desde la forma de trabajo de sus contenidos curriculares ellos se plantean diferentes formas de involucrar a los alumnos en las tareas escolares, situación que se verá reflejada en su tutoría.

Por último, señalaríamos que solamente la formación continua del personal docente en general y de los tutores -en cuanto a su importante función, en particular-, podrían lograr que la formación integral se concrete como resultado en

los centros escolares, pues ésta incluye el desarrollo social, afectivo y cognitivo, que en muchas ocasiones no forman parte explícitamente de los objetivos escolares.

Se hace necesario abundar sobre lo no dicho respecto al tema de la tutoría: el por qué y el para qué. En un tramo formativo tan importante como es la etapa de la adolescencia es necesario revalorar en su justa dimensión lo que representa la posibilidad de un acompañamiento más personalizado. En el nuevo plan de estudios se hace hincapié en que no se debe considerar a la tutoría como una asignatura más, incluso no se le conceptualiza así, nombrándola de manera ambigua como “espacio” curricular o “franja” curricular. Sin embargo dentro del documento oficial se le presenta exactamente en el mismo formato que el conjunto de las asignaturas (tanto cuando se la describe, como cuando se presentan sus propósitos).

Orientación y Tutoría se incluye con el propósito de acompañar a los alumnos en su inserción y participación en la vida escolar, conocer sus necesidades e intereses, además de coadyuvar en la formulación de su proyecto de vida comprometido con la realización personal y el mejoramiento de la convivencia social. Se asignó una hora a la semana en cada grado, pero no debe concebirse como una asignatura más. El tutor, en colaboración con el conjunto de maestros del grupo en cuestión, definirá el contenido a fin de garantizar su pertinencia.” (SEP b, 2006:30)

Más adelante en el documento, al señalar que será de acuerdo “a las posibilidades de cada escuela” que el trabajo que realice el tutor “se compartirá con los demás profesores del grupo para definir, en sesiones colegiadas, estrategias que contribuyan a potenciar las capacidades de los alumnos, superar limitaciones o dificultades, y definir los casos que requieran de una atención individualizada” se deja a la deriva la posibilidad de concretar dicha innovación ya que no se prevén ni aseguran las condiciones mínimas ni la organización necesaria para que la propuesta pueda funcionar en el nivel del real concreto.

Al analizar el contenido de estas descripciones orientadoras de lo que debe entenderse como el “espacio de Orientación y Tutoría en la escuela secundaria” y si nos apegamos a la indicación de que “no debe concebirse como una asignatura

más”, podremos visualizar que -aún en su falta de definición- está latente un reconocimiento implícito a su capacidad formativa, no como un contenido, sino como un tipo de actividad educativa que puede permear y fortalecer en su conjunto a la tarea escolar dentro de este nivel de la educación básica.

Esta indefinición resulta consistente con la falta de una definición del sentido educativo de la educación secundaria. Aparentemente se señala el **cómo** en la propuesta didáctica general, pero no el **para qué**.

Si contrastamos estas orientaciones con las competencias para la enseñanza señaladas por Perrenaud (2004), veremos su pobre nivel didáctico y su carácter mecanizado y carente de formatividad. Para él, el docente tiene que desarrollar cuando menos las diez competencias siguientes: 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje; 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes; 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; 4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; 5. Trabajar en equipo; 6. Participar en la gestión de la escuela; 7. Informar e implicar a los padres; 8. Utilizar las nuevas tecnologías; 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y 10. Organizar la propia formación continua (Perrenaud, 2004:15)

Una reflexión pedagógica del para qué de la tutoría permitiría establecer un vínculo con el sentido mismo de la formación de los sujetos en el nivel de la escuela secundaria, que tendría que haber sido la reflexión inicial de cualquier reforma educativa planteada como necesaria:

“...las posibilidades de resignificar el sentido o, mejor dicho, los sentidos de la secundaria como una institución que acoge a los adolescentes y de conferirle una identidad propia y específica, radican en la capacidad de escucha que la sociedad en su conjunto, al igual que los tomadores de decisiones y los docentes, despliegan para atenderlos en sus intereses, en sus preocupaciones, en su proceso identitario, en sus representaciones, en sus imaginarios, en sus perspectivas de vida mejor –en múltiples dimensiones: económicas, sociales y culturales- y en su proyecto de vida.” (Ducoing, 2007: 17)

Como un referente que podría relacionarse con la intención política de articular los tres niveles de la educación básica, se tendría que revisar lo establecido en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Tailandia en 1990 y, que en el decir de Daniel Filmus, dio un paso importante para definir las Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBAS), consideradas como:

"un conjunto de herramientas esenciales para el aprendizaje (lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas) y los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo". ( Visto en: Filmus, 1996:10)

Por otro lado, el discurso de la O y T se vincula con las competencias para la vida y esas *ideales* comunidades de aprendizaje que se pretenden fomentar, pero es importante establecer hasta dónde las condiciones reales: en cuanto a tiempos y espacios de realización, de formación de los tutores y del establecimiento de lineamientos para llevar la propuesta curricular a cabo en la práctica escolar, permiten el logro de los propósitos planteados. Lo anterior, no anula la posibilidad de lograrlo, sólo indica lo que sería necesario solucionar para poder hacerlo.

Es necesario considerar que si se quieren vincular los objetivos formativos con las competencias para la vida, habrá que entender la educación en la escuela secundaria como un tramo de la formación humana situada en la etapa adolescente: con sus características y peculiaridades, con sus problemas específicos, y no sólo como un espacio para la "transmisión" de una información que se considera relevante por las autoridades educativas. Asimismo, hay que reconocer que la posibilidad de establecer un enlace directo entre la institución y sus objetivos y los objetivos y expectativas particulares de los alumnos, estaría precisamente posibilitada por la figura del tutor de grupo, siempre y cuando éste

no sea visto como un asesor temático (de alguna clase en particular), o un prefecto “interno al aula” con propósitos de simple control disciplinario.

El principal problema es que aparentemente en la práctica se está reproduciendo una ideología que pretende controlar antes que educar a los estudiantes, y al no contar los tutores con una formación especializada que les permita entender su función de otra manera, la posibilidad formativa de O y T se diluye en esfuerzos aislados por establecer un nuevo tipo de relación educativa dentro del ámbito escolar.

Para alcanzar los objetivos de la investigación, se consideró necesario conocer las expectativas de los distintos actores respecto a la Tutoría en la Escuela Secundaria. En una exploración del significado que le otorgan los alumnos, profesores tutores y directivos al nuevo espacio curricular, se tuvo una primera aproximación para detectar aquellos elementos que mayor conflicto le representaba a los miembros de distintas muestras de las siguientes entidades:

- Estado de México
- Durango (Caso Multigrado)
- Distrito Federal (Secundarias Técnicas)

El primer problema detectado fue que las prácticas educativas de los profesores de las diferentes modalidades de escuela secundaria que existen en nuestro país: general, técnica, para trabajadores y telesecundarias, tienen el mismo referente formal: el plan de estudios 2006; sin embargo sus diversas formas de operación, sus estructuras disímiles y el tipo de población al que atienden, hacen que la concreción de lo que está plasmado en los documentos normativos sea llevado a la práctica de muy diversas maneras. Aunado a ello, el contexto geográfico y social en el que están ubicadas las escuelas nos lleva a encontrar un increíble mosaico de prácticas que no han sido recuperadas para hacer los ajustes necesarios a las acciones que la Reforma ha prescrito como necesarias.

Desde el señalamiento de Husserl, de que todas las experiencias directas de los individuos tienen “lugar en” y a propósito de su “mundo de vida”, éste se define inicialmente como:

“el conjunto de las experiencias cotidianas y de las orientaciones y acciones por medio de las cuales los individuos persiguen sus intereses y asuntos, manipulando objetos, tratando con personas, concibiendo planes y llevándolos a cabo” (Shutz, 1970:14 )

Es en este “mundo de la vida”, donde las cosas y las acciones adquieren un significado para los sujetos y no en las directrices que se desprenden de los ordenamientos institucionales. Por ello, toda propuesta o proyecto educativo que se pretenda implementar deberá fundamentar cualquier cambio en las necesidades que se desprenden de las prácticas cotidianas de los sujetos: “La vida diaria está llena de secuencias de acción social y la identidad del individuo se forma tan sólo en dicha acción” (Berger y Luckmann, 1996:5)

Por lo mismo, la tutoría no puede entenderse como otro conjunto más de contenidos, sino principalmente representa un conjunto de acciones formativas que conectan al individuo con los asuntos de su época para desarrollar las competencias necesarias para comprenderla y actuar dentro de ella, desde una conciencia de sí que le permita aportar a la solución de problemas y cubrir las necesidades que como sujeto social enfrenta.

Como podrá verse a partir del análisis de casos particulares, la tutoría deberá enfrentar diferentes retos y problemas diversos que dependerán del contexto en el que se encuentre inserto el centro escolar, ya que las competencias para la vida no son una entelequia, sino que responden a situaciones concretas –situaciones de vida- que los individuos enfrentan en su cotidianidad y que varían de una latitud a otra y desde luego, de un momento determinado a otro. Citando a Durkheim, nos dice Aguirre Lora que:

“Lo que enseña la historia es que el hombre no cambia arbitrariamente; no se metamorfosea a voluntad por la voz de profetas inspirados, porque toda esta transformación, al chocar con el pasado adquirido y organizado, es

dura y laboriosa; sólo se realiza, por consiguiente, bajo el imperio de la necesidad. Para reclamar un cambio no basta con entreverlo como deseable, es necesario que haya en las condiciones diversas de las que depende la humanidad transformaciones que lo impongan” (Aguirre, 2005:8)

Dicho lo anterior, es pertinente aclarar que no se retoma la tutoría en secundaria como objeto de investigación sólo porque nos parece un dispositivo útil desde el punto de vista de la formación de los sujetos, o porque la adolescencia en particular requiera de acompañamiento (o peor, aún vigilancia), sino porque reconocemos la necesidad que tiene el sujeto en formación de lograr ver este proceso como algo personal y significativo, así como cargarlo de un sentido que le permita comprometerse con él e incluso disfrutarlo.

La tutoría se ha presentado también como una herramienta para formar ciudadanos democráticos. Este objetivo no se logra con slogans o programas estancos, sino con trabajo serio y dedicado para que los maestros orienten cada día su trabajo al desarrollo de las competencias relacionadas con ese objetivo. Insistir en esto es fundamental en momentos en que los resultados - críticamente bajos- de los sistemas educativos de América Latina, podrían llevar a un pensamiento “cortoplacista”, o a confundir los medios con los fines. Puesto que una proporción muy alta de estudiantes no puede leer con comprensión, y muchos de ellos no alcanzan a completar la secundaria, este pensamiento de emergencia podría llevar a entender que el fin es hacer simplemente que puedan leer y completar la secundaria. Estos logros en sí mismos serían equivocados no por innecesarios, sino por insuficientes (Reimers, 2003:12)

A pesar de algunas inconsistencias encontradas en el documento revisado, desde el punto de vista de la búsqueda de una formación integral de los sujetos, no se pueden dejar de ver las posibilidades que representa esta innovación en el establecimiento de nuevas y diferentes formas de relación dentro de los centros educativos de educación básica. Nuestra valoración personal acerca de la incorporación de la tutoría en la educación secundaria del país se orienta a

considerarla como una gran oportunidad, si se precisan sus alcances y propósitos dentro de la lógica relacional planteada: la comunidad de aprendizaje.

Aparentemente no se han visualizado correctamente (o al menos no se ha plasmado en los documentos) la enorme interdependencia de los tres componentes que se han venido enfatizando en este análisis: comunidad de aprendizaje, colegialidad y tutoría.

El trabajo desde la organización escolar y la gestión educativa, así como desde el importantísimo papel que juega la formación de tutores, podría hacer la diferencia entre una reforma fragmentada de inicio, o un proyecto educativo integral con verdadera trascendencia para nuestro sistema educativo. En ese sentido de potencialidad, aunque el Plan mismo requiere de muchas precisiones, estoy de acuerdo con la siguiente afirmación:

Un cambio en el currículo es un punto de partida esencial, pero no una condición suficiente para cumplir con la responsabilidad de una educación básica integrada y de calidad si no va acompañado de cambios en la organización del sistema y de la escuela. Si bien ésta es una tarea de largo aliento, las primeras modificaciones se derivan de los planteamientos de la propuesta curricular aquí presentada.

Los programas de las diferentes asignaturas no son sólo el conjunto organizado de los contenidos a abordar en el ciclo escolar, también es un instrumento que posibilita una transformación en la dinámica escolar. (SEP, 2006d:1ª. Sección, p.28)

Una precisión que se hace necesaria frente a este planteamiento es que en una perspectiva de desarrollo curricular, no sólo las acciones de los docentes y directivos están sujetas al seguimiento y la evaluación, también debe estarlo el Plan de Estudios como eje orientador de las prácticas educativas.

La tutoría en secundaria, en el momento actual pasa por una etapa de indefinición que ha dado pie a que se le vea como una posibilidad de “descarga académica”; como espacio para lograr la inclusión en carrera magisterial por parte de algunos actores que no están contemplados en ese aspecto; como espacio de poder y control frente a las autoridades escolares y planta docente en general, etc.

Hay desde luego, experiencias e intentos de dotar a la tutoría de un contenido más cercano a las necesidades de los alumnos, pero casi siempre es nuevamente contenido y en muy pocos casos, experiencias.

### **2.1.2 Eficiencia y eficacia de su difusión**

No sólo en Orientación y Tutoría, sino en todas las asignaturas del nuevo plan de estudios, los profesores han carecido de la suficiente información y actualización para hacer frente a los cambios que implica la Reforma, pero en el caso de OyT, esto es particularmente riesgoso pues se ha dejado al sentido común o a la buena voluntad de los profesores el ir configurando las prácticas de un espacio que no existía ni como práctica educativa ni como concepto definido en cuanto a la nueva relación entre los sujetos partícipes en ella.

Tal situación se ha visto favorecida por el desconocimiento por parte de los profesores tanto del Plan de Estudios como, de los lineamientos específicos formulados para O y T.

La estructura, organización y tipo de relación que guardan entre sí las diferentes Direcciones de la SEP, se traduce en una ineficiente distribución de los materiales producidos y en un ineficaz seguimiento de su utilización. El tipo y cantidad de actividades (muchas de naturaleza administrativa) que en lo cotidiano realizan los asesores técnico pedagógicos, les evita atender esa parte de sus funciones sustantivas: las académicas, las cuales incluyen el acompañamiento de los profesores, y debido a ello, dejan a los noveles tutores sin el apoyo necesario y sin muchos elementos para actuar de manera acorde siquiera en el nivel de las generalidades establecidas.

La distribución de los materiales de apoyo: Lineamientos y Antologías, así como las Guías para la formación de tutores, es sumamente deficiente y cuando se lleva a cabo no se complementa desde un seguimiento que asegure su lectura y utilización.

A todos estos obstáculos tanto administrativos como académicos, se suma la falta de una concepción clara y fundamentada de lo que implica la acción tutorial y la poca sensibilización que se ha logrado en los directivos para buscar una adecuada

implementación de la tutoría en las escuelas secundarias, pues al no entender el sentido de su inclusión, tampoco gestionan de manera adecuada su puesta en práctica.

En los distintos grupos con los que se tuvo la posibilidad de conocer las opiniones de los actores educativos que actúan directa o indirectamente en relación a la tutoría, se hizo notoria la falta de conocimiento de los materiales de apoyo producidos, incluso cuando en algunos casos contaban ya con una segunda edición corregida.

## **2.2 Los ámbitos de la acción tutorial en la escuela secundaria.**

El documento normativo de la tutoría en el plan de estudios del 2006 de la educación secundaria señala cuatro ámbitos dentro de los cuales se espera que el tutor lleve a cabo su función:

- La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela
- Seguimiento del proceso académico de los alumnos
- La convivencia en el aula y en la escuela
- Orientación académica y para la vida

Estos son formalmente los alcances que han sido planteados a la labor del tutor, y que determinan su radio de acción; sin embargo, por diferentes causas que se analizarán más adelante, la mayoría de los tutores los desconoce y/o no los comprende y por lo tanto tampoco los trabaja con sus alumnos

### **La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela**

Uno de los aspectos que han sido revelados por estudios recientes sobre los alumnos que ingresan a la educación secundaria es el impacto que genera en su desempeño académico la transición de la escuela primaria hacia este nivel. Dicho impacto se expresa en ansiedad, debida, en su mayor parte, al cambio drástico en la dinámica de trabajo. De esta forma, la experiencia de haber tenido un solo maestro y ahora tener varios representa una modificación notable en estilos y criterios para trabajar,

además de las dosis de información de un número bastante mayor de asignaturas. (SEP, 2006b: 14)

Los alumnos necesitan, por lo tanto tener claridad sobre las formas de organización y las normas de la escuela y del aula. De este modo podrán identificar las pautas de actuación y participación que facilitarán su relación con los profesores, compañeros y otros integrantes de la comunidad escolar. El conocimiento de las normas y la reflexión sobre las ventajas de aplicarlas, la forma adecuada de usar los espacios escolares y algunas estrategias para el aprovechamiento del tiempo durante la jornada escolar. En cualquier lugar y a cualquier edad, los dispositivos de inducción a nuevas instituciones o formas de participación son necesarias para que los sujetos aborden las tareas que les corresponden desde la tranquilidad que da el sentirse seguro de estar respondiendo a las pautas de interacción que determinan los distintos espacios humanos, más todavía si en esos espacios se estará haciendo un seguimiento y una evaluación de sus conductas, acciones y producciones. La figura del tutor, entonces es fundamental para que la transición mencionada sea lo menos crítica posible. Contar con el tutor como un “puente” entre el nivel macro de la institución y el nivel micro de las personas, propicia en éstas sentimientos de seguridad y de inclusión progresiva a los nuevos entornos. Sin embargo, el término de inserción no es el más adecuado si se quiere que el sujeto se integre de una manera dinámica y participativa. Por otro lado además de la pasividad que denota, parece insinuar también que esa dinámica es previa y ajena a los sujetos, cuando son ellos quienes la establecen con sus actividades, nivel de compromiso, formas de comunicación interpersonal, etc.

### **Seguimiento del proceso académico de los alumnos.**

Como parte de su labor, el tutor deberá dar seguimiento al trabajo que los alumnos desarrollan en las diversas asignaturas, a través de estrategias individuales y colectivas que le permitan sondear e identificar,

permanentemente, asuntos que representan problemas en su educación. Para tal efecto, se buscará que los alumnos cuenten con un espacio en el cual puedan exponer sus puntos de vista, reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, identificar y expresar qué se les dificulta o facilita de cada asignatura y proponer soluciones de carácter individual y colectivo a los problemas que surjan. El tutor deberá generar mecanismos que le permitan conocer y registrar información de los alumnos, contar con una base sólida para identificar su situación en diferentes momentos del ciclo escolar e implementar estrategias de apoyo e intervención. De este modo conseguirá dar seguimiento al proceso académico del grupo escolar. (SEP,2006 b: 17)

Un aspecto de suma importancia que se debe reforzar en este ámbito es que se señala la función del tutor como acompañante del *grupo escolar*, para lo cual se le debe de formar. Es muy importante que no se asuma simplemente un control o vigilancia administrativa de los trayectos escolares en términos de calificaciones o número de materias reprobadas, sino que se entienda el portafolio o cualquier otro mecanismos de seguimiento como una información personal y por lo tanto útil para la persona, en tanto que su tutor puede informarle a él en primer lugar cuando algo anda mal y debe ser atendido y modificado. Está por demás señalar que dicha información deberá manejarse con confidencialidad y sólo entre aquellos que puedan brindar algún apoyo (como los asesores o profesores del grupo) o tengan que tomar alguna decisión (como los padres de familia o los directivos del plantel).

Que el tutor, tenga, recopile y guarde información sobre un alumno deberá manejarse por aquél, no desde una relación de poder sobre éste último, sino desde una actitud de interés, solidaridad y apoyo respecto a su proceso formativo.

### **La convivencia en el aula y en la escuela**

La construcción de nuevas formas de relación entre los docentes y los estudiantes tiene como fin la convivencia armónica y solidaria en la escuela de acuerdo con valores que garanticen el respeto a la dignidad y los derechos de todos los integrantes de la comunidad escolar. Las relaciones se pueden fortalecer mediante la creación de un ambiente escolar favorable para la integración y el trabajo colaborativo. La conformación de un

ambiente de respeto y apoyo mutuo, de confianza para opinar, expresar dudas y equivocarse, colaborar, escuchar y ser escuchado, resulta imprescindible para el estudio y el aprendizaje. (SEP, 2006 b: 19)

Este ámbito de la tutoría puede ser reforzado directamente desde la conformación de la escuela como comunidad de aprendizaje o empezar a lograr esta concepción como una práctica cotidiana a partir de que los grupos escolares van constituyéndose en células de estudio y de constante aprendizaje bajo la coordinación de los tutores, ligándolo de este modo con el ámbito anterior para alcanzar mejores logros académicos. Es importante reconocer que los estudiantes no ven en la escuela solamente un lugar al que van a aprender sino –sobre todo– un espacio de socialización donde se encontrarán con sus pares etarios y desarrollarán a partir de la convivencia con ellos muchas capacidades de las ahora reconocidas como competencias para la vida. El tutor es una pieza clave para lograr esto al establecer un prudente equilibrio entre los propósitos e intereses de los alumnos y los propósitos y responsabilidades institucionales.

### **Orientación académica y para la vida**

El tutor, en coordinación con el orientador educativo, tendrá la responsabilidad de brindar sugerencias a los alumnos sobre diferentes caminos académicos y profesionales, de modo que tengan elementos para comenzar la definición de su proyecto de vida. Si bien la coordinación entre estos dos actores es necesaria, por el momento se abordará la función que en este terreno compete al tutor. A través del contacto con su grupo y de la información que ha recibido de otros docentes, el tutor puede contribuir al proceso de autoconocimiento de los alumnos en lo que respecta a sus potencialidades, aspiraciones y necesidades de formación en el terreno académico. El tutor propiciará en los alumnos la reflexión sobre los aspectos del trabajo escolar que les parecen más interesantes, aquellos que les resultan difíciles y, sin embargo, atractivos, así como los que les demandan mayores niveles de esfuerzo. De esta manera los alumnos podrán conformar una idea más clara de sus disposiciones, aptitudes y

preferencias hacia diversas áreas de estudio y realizar balances periódicos sobre los cambios que experimentan. (SEP, 2006 b: 21)

Este es uno de los ámbitos que probablemente causan más confusión en los profesores que han sido asignados como tutores. El espacio mismo al haber sido nombrado como Orientación y Tutoría propiciaba una mirada errónea sobre el trabajo tutorial, el cual empezó a ser visualizado como una especialización profesional para el cual el profesor de cualquier área no estaba preparado. Por otro lado, como antes se señaló, no en todas las escuelas existe la figura del orientador, por lo cual este aspecto de la función del tutor empezó a verse con mayor sospecha y escepticismo, dado que incluyó además de los aspectos arriba señalados: “el bosquejo de escenarios profesionales y académicos y su confrontación con las expectativas y metas que los alumnos pueden plantarse para su futuro inmediato”, responsabilidad para la cual, obviamente los profesores de cualquier asignatura no están preparados. Aquí se requiere señalar dos problemas:

El momento vital de los estudiantes al cursar la secundaria no permiten establecer señalizaciones o derivaciones vocacionales y/o profesionales, que resultarían prematuras, inadecuadas y peligrosas en términos de desmotivación posterior o frustración causada por una imposición vocacional en ausencia de la madurez, información y la capacidad de decisión necesarias, para visualizar y establecer un proyecto profesional u ocupacional desde esa etapa personal.

Pero por otro lado, también es de subrayarse que el trabajo de orientación llevado a cabo por alguien que no ha tenido la formación especializada para hacerlo, seguramente acarreará a futuro otro tipo de frustración, causada por una errónea orientación.

En lo relacionado a este ámbito tutorial, lo más conveniente es que se reformule y que en todo caso responda a una etapa de sensibilización introductoria para la toma de decisiones, practicándola a partir del análisis de otros aspectos de la vida y de la reflexión sobre las consecuencias en casos preferentemente hipotéticos en donde la equivocación servirá para poder desarrollar mejores alternativas y

habilidades para la evaluación de escenarios posibles en las distintas situaciones de vida.

### **2.2.1 Aspectos que se priorizan en el discurso de la tutoría**

Los principales aspectos que se señalan tanto en la determinación de los ámbitos que se atenderán, como a lo largo del documento a partir de las recomendaciones que se deben atender para lograr los propósitos de la tutoría, son que el tutor pueda lograr un control tanto académico como disciplinario del grupo que le es asignado, como que reporte a la Dirección de la escuela acerca de los avances logrados con el grupo en el trabajo de los ámbitos que se prevén en los Lineamientos. Igualmente se mezclan los beneficios del trabajo tradicional de la orientación con las posibilidades reales de la tutoría, sin dejar en claro con qué metodologías se llevaría a cabo la acción tutorial y menos aún, con qué apoyos contaría el tutor para desarrollar su labor, pues incluso los convenios con el entorno circunvecino para lograr algunos apoyos específicos para la atención de los estudiantes, se señala que los desarrollará el mismo profesor asignado a la tutoría.

En suma, los aspectos que se priorizan son: el control, la disciplina y mejoramiento del desempeño escolar.

### **2.2.2 Conceptos y categorías: lo educativo, la formación integral**

Frente a lo anterior, que maneja una tradicional visión reduccionista de lo que la escuela representa como institución social, el plan de estudios de la educación básica secundaria, abre la posibilidad de pensar los procesos desde nuevos paradigmas donde la educación de los adolescentes es un proyecto social en el que se compromete toda la institución desde sus recursos y atribuciones específicas e incluso no es el proyecto de un nivel escolar sino un proyecto formativo donde la sociedad refleja su preocupación por la formación básica de sus ciudadanos. El concepto mismo que da nombre a la reforma: Reforma Integral de la Educación Básica, abre expectativas de índole pedagógica, que, sin embargo aparecen como irrealizables al constatar la falta de fundamentación

teórica de los documentos y la ausencia de una transformación organizacional que le dé cabida a las nuevas acciones educativas, así como la carencia de actividades que propicien su implementación en el ambicioso nivel que los conceptos planteados requerirían:

Tutoría (como acompañamiento personalizado); colegialidad (como compromiso colectivo que reconoce la trascendencia de la función formativa); comunidad de aprendizaje<sup>4</sup> (como revolución de la consciencia epistémica de los sujetos para pasar verdaderamente de una simple transmisión de informaciones a la deconstrucción y reconstrucción del conocimiento); y por último, competencias para la vida (como la recuperación del sentido humanista de la educación centrada en la formación del hombre para una vida cada vez más humana, donde el ser humano sea el fin y no el medio o recurso de un sistema que lo utiliza, por decirlo sutilmente).

En el discurso de la RES, los conceptos del cambio están presentes, en la implementación de la reforma esos conceptos son justamente los que causan confusión en aquellos cuadros –directivos y docentes- que sin haber sido preparados para el cambio, lo único que buscan es poder seguir haciendo lo mismo, sin que les “compliquen” innecesariamente el trabajo.

### **2.2.3 El plan de vida y el momento vital**

El momento vital que atraviesa el estudiante en su proceso educativo dentro de la escuela secundaria, desde luego merecería una mayor atención, no sólo desde lo educativo-administrativo, sino sobre todo desde lo educativo-pedagógico. He ahí la razón de este trabajo que pretende demostrar desde la recuperación de las vivencias escolares, que la necesidad del cambio está presente y su emergencia como fenómeno se hace cada vez más urgente como problemática. Más allá de pensar en formular (técnicamente) un proyecto como plan de vida con cada adolescente, el reto es dotarlos de las habilidades y destrezas necesarias para vislumbrar un posible plan de vida aprovechando su momento vital: esto es, la situación contextual que enfrentan los adolescentes mexicanos, no les es del todo ajena, a pesar de que la adolescencia ha sido caracterizada en muchas ocasiones

como una desconexión del mundo para vivirlo desde sus propios esquemas, pulsiones y ensoñaciones, la situación social donde los problemas de toda naturaleza (sociales, económicos, ocupacionales, de salud y seguridad, de falta de oportunidades, etc.) se hacen presentes dentro de sus propias casas, a través de las figuras de sus padres, de sus hermanos, o de ellos mismos a partir de sus necesidades no satisfechas (y que no se limitan sólo a carencias económicas).

En este momento vital y social, los adolescentes -como la generación futura- debe ser formada con el mayor cuidado y compromiso posibles, debido a que los retos que tendrán que enfrentar serán – se están haciendo- cada vez mayores.

El escepticismo, la frustración, la desesperanza, las adicciones, la depresión, las patologías físicas y mentales y la situación de falta de espacios y condiciones para cumplir las expectativas de vida de esta nueva generación, son el difícil contexto donde el tutor puede ser un vínculo que anime la visión y consecución de la idea de proyecto.

De lo que se trata es de no hacer un planteamiento dualista entre individuo y sociedad, ni menos de privilegiar al hombre como individuo o a la sociedad como un todo, sino de encontrar los canales mediante los cuales el hombre se enriquece como individualista de su experiencia social, a la vez que la sociedad se alimenta de la capacidad de los hombres para asumir la condición de sujetos protagónicos (Zemelman, 2012: 235)

Un proyecto de vida sólo puede surgir ahí donde el individuo ve alguna posibilidad de acción personal y no en los espacios donde se le obliga simplemente a adaptarse

## **Conclusiones del capítulo 2**

El discurso alrededor de la Tutoría no precisa los propósitos pedagógicos de su inserción en el nivel de la educación secundaria. Tampoco se evidencia su articulación con el conjunto de la lógica curricular establecida, lo cual aísla de facto cualquier logro que los tutores asignados a los grupos pudieran alcanzar al acceder a un tiempo que –aunque limitado- establece ya el reconocimiento de la necesidad de una acción tutorial dentro de la formación de los estudiantes, encaminada a construir una nueva forma de relación educativa más integral y más personalizada.

El proceso de la Reforma no previó una formación específica para llevar a cabo esta nueva modalidad, lo que deja a los tutores en el total desvalimiento en términos de poder ir más allá de lo que su sentido común les dicta como necesario o posible de ser desarrollado en el lapso de una hora semanal.

La Reforma presenta la desventaja de plantear innovaciones y formas de trabajo que no consigue articular y hacer coherentes con el contexto mismo de la escuela secundaria, lo que hace que una vez más el nivel discursivo vaya por un lado y las acciones de los actores vayan en otra dirección, la más de las veces difusa. Las primeras deficiencias que pudimos documentar se refieren a una serie de inconvenientes de operación por un lado y de falta de compromiso por otro, que imposibilitan el logro de resultados positivos: implementación sin verdadera planeación, capacitación en cascada (sin seguimiento) y generalización sin evaluación. Se hace necesario continuar con un acercamiento a las situaciones concretas en las que se desarrolla la tutoría en las secundarias para poder establecer los alcances reales y las limitaciones no previstas para el desarrollo de esta nueva actividad educativa

Frente a las características del contexto en el que se desenvuelve esta innovación, las preguntas que este trabajo se ha propuesto responder son ¿La Tutoría *está siendo* una acción formativa? y en ese sentido: ¿Cuáles han sido sus logros y cuáles sus limitaciones?

*Educar a un joven no es hacerle aprender  
algo que no sabía, sino hacer de él  
alguien que no existía.  
John Ruskin*

### **3 LA FUNCIÓN DEL TUTOR**

#### **3.1 Tradición o re-conceptualización: representación social de la imagen del Tutor.**

En un entorno institucional carente de un verdadero proyecto educativo, que permitiera en general visualizar el sentido y el para qué de la acción cotidiana en el aula, se hace indispensable “deconstruir los rituales educativos para comprender la red simbólica”<sup>22</sup> desde dentro de la cual se entiende y se lleva a cabo la práctica tutorial en las escuelas secundarias en México.

Manejando como una premisa que la educación básica debe tener un carácter formativo<sup>23</sup>, lo cual se repite en diferentes espacios del discurso de la Reforma, analizaremos las finalidades planteadas en el documento del Plan de Estudios 2006 de la Educación básica Secundaria, con respecto al “espacio curricular” (con una hora semanal) de Orientación y Tutoría:

“Orientación y Tutoría se incluye con el propósito de acompañar a los alumnos en su inserción y participación en la vida escolar, conocer sus necesidades e intereses, además de coadyuvar en la formulación de su proyecto de vida comprometido con la realización personal y el mejoramiento de la convivencia social, Se asignó una hora a la semana en cada grado, pero no debe concebirse como una asignatura más. El tutor, en colaboración con el conjunto de maestros del grupo en cuestión, definirá el contenido a fin de garantizar su pertinencia. Conviene tener presente que, a partir de los lineamientos nacionales, cada entidad establecerá los criterios sobre las actividades que llevará a cabo en esta franja del currículo” (SEP, 2006: 48)

Al analizar las características de la relación tutorial que en la práctica se ha establecido entre los docentes y los estudiantes en las escuelas secundarias mexicanas, podemos encontrar algunas diferencias importantes entre los distintos tipos de escuela: Telesecundaria, Técnica y General; dichas diferencias las iremos

señalando a lo largo del trabajo para poder establecer conclusiones generales de la Secundaria en México, así como las que corresponden en particular a cada uno de sus tipos de escuela.

El estudio exploratorio lo iniciamos con la tutoría que se lleva a cabo en las telesecundarias, con una muestra de docentes de escuelas multigrado del Estado de Durango

En relación a la formación pragmática de una identidad del tutor: “¿no consideramos las vidas humanas más legibles cuando son interpretadas en función de las historias que la gente cuenta a propósito de ellas?” (Ricoeur, 2006 :107) por ello, trataremos de entender la función tutorial a partir de lo dicho y aún de lo no dicho por los propios docentes. Tampoco para los docentes tiene la Tutoría un sentido definido dentro del proceso de Reforma. Así, plantean distintas ideas respecto a su inclusión dentro del proceso formativo de los estudiantes de secundaria:

—“La tutoría es muy importante. Primero para conocer a mis alumnos en el sentido de adentrarme en sus problemas porque se logra tener una mayor confianza y esto logrará un mejor aprendizaje”.<sup>24</sup>

Aunque alude a un tipo de relación más interpersonal, que favorece los procesos formativos, no la enmarca en una propuesta pedagógica que pudiera estar subsumida en la Reforma, ni hace mención a ella. Da por sentado que al haber mayor confianza se logrará un mejor aprendizaje, pero no explica el porqué.

—“En telesecundaria tenemos la oportunidad de conocerlos mejor. Tengo mucha identificación con ellos porque yo provengo de un medio rural.”<sup>25</sup>

Sería necesario aclarar los alcances que la convivencia cotidiana puede tener si lo único que se aborda de manera sistemática son las informaciones o contenidos de los programas y no existe un propósito de formación más amplia e integral. Efectivamente en las escuelas telesecundarias multigrado, por ser menores los grupos y por ser un solo docente el encargado de todas las asignaturas, existe un mayor conocimiento de los alumnos, aunque en muchos de los casos, dicho

conocimiento no llega al nivel de lo **personal**. En las escuelas multigrado: unitarias o bidocentes, ese conocimiento del **individuo** todavía se amplía más, dado que los docentes en muchas ocasiones viven en la comunidad o pasan la mayor parte de la semana en la misma. Además, por ser comunidades pequeñas, llegan a conocer a los padres de sus alumnos e incluso diversos aspectos de su situación familiar.

Se entrevistó también a una persona que actúa como asesor técnico pedagógico (ATP):

\_"Apoyar al estudiante para apoyarlo (sic) en sus debilidades en cuanto al aprendizaje, lo que le falte"<sup>26</sup>

Hubo también respuestas que hablaban de la potencialidad de la acción tutorial, pero sin encuadrarla dentro de la RES:

\_"Una oportunidad de conocer las metas de los muchachos, no hablan de ello en sus casas. Posibilidad de relacionarse más con sus preferencias: en qué les gusta trabajar, qué quieren seguir estudiando; conocer gusto y disgusto acerca del trabajo escolar. Tomar en cuenta la opinión de los muchachos."<sup>27</sup>

Otro entrevistado señaló con respecto a la inclusión de la tutoría en la escuela secundaria:

\_"Tiene importancia porque el profesor unitario se enfrenta al mundo del alumno, la adolescencia y la incertidumbre. En la escuela explota esa situación. La Tutoría permite indagar el porqué de esas cosas, ir más allá de la "cuestión académica". [Hacer un] análisis acerca del trabajo y sus (...) problemáticas indagar en la problemática y abatirla"<sup>28</sup>

En este caso, a pesar de que indica la posibilidad de ir más allá de la cuestión académica (con un conocimiento mayor del estudiante a partir de entender su etapa vital) vuelve a centrarse en el nivel del trabajo, considerando además la posibilidad de indagar la problemática y abatirla, lo cual vuelve a circunscribir la tutoría en los límites de lo que el profesor puede hacer, y no de lo que el alumno puede llegar a ser.

La tutoría también se contempla por algunos tutores como el espacio para la formación moral, pero desde una visión heterónoma que privilegia el punto de vista del profesor.

—“Es una especie de ver ejemplos de lo que no se debe de hacer, incluye el ver los valores, [servir] de guía, decirles “mire, esto es lo bueno, saberlo separar de lo malo” me dicen que los muchachos le ponen mucha atención [a lo que dice el docente?]. Los ponemos a comentar y luego les doy mi punto de vista. Les agrada a los muchachos...orientarlos y darles herramientas para que ellos vean lo que está bien y lo que está mal”.<sup>29</sup>

Sería necesario analizar este discurso desde la postura de Selman, quien explica el desarrollo moral del individuo a partir de diferentes estadios que lo llevan al reconocimiento de diferentes perspectivas que le permiten reflexionar autocriticamente sobre la propia para finalmente asumir una de manera más consciente y fundamentada.

Resulta preocupante ver que en la lógica de los profesores lo que no se califica (cuantifica), no tiene realmente un valor dentro de las actividades escolares, y que, desde esa óptica, el futuro de la tutoría como acción formativa enfrentará severas limitaciones.

—“¿Qué grado de importancia le vamos a dar a algo que ni siquiera tiene una calificación? Tutoría es todo el acercamiento del alumno. ¿No haremos el papel de un padre? Nos lo dejan a nuestro criterio. Llega uno a ver a los muchachos como sus hijos ¡seis horas continuas durante todos los meses del ciclo escolar!”<sup>30</sup>

Se puede ver la magnitud del problema por no contar con lineamientos claros: Propósito, objetivos, metodología, relación con las asignaturas y lugar dentro del plan de estudios. En un profesor con 14 años de antigüedad la ambivalencia y falta de definición de su identidad como docente llama la atención y hace ver la problemática que enfrenta la tutoría al no quedar clara como una importante acción educativa que debiera estar articulada dentro de la dinámica escolar.

[Sobre la inclusión de la tutoría en la Educación Secundaria]

—“Muy bien, era muy necesario para que exista un acercamiento más íntimo entre el docente y el alumno. Considerar todo su entorno físico y social. [son] Seres humanos con problemas conocerlos porque pueden ser posibles causas de que no aprendan”.<sup>31</sup>

Este profesor enfatiza la necesidad de conocer integralmente al sujeto que aprende, pero los problemas del alumno sólo le interesan como posibles causas de su falta de aprendizaje. La formación integral del alumno como persona, no se visualiza como una finalidad de la función docente.

En términos generales, al no entender la importancia de su función como tutores, o no la realizan o la desvirtúan, utilizando el poco tiempo que se le otorga en el Plan de estudios para subsanar la falta de eficacia lograda en las demás asignaturas, y utilizar el *espacio curricular* de la tutoría como "horas de repaso". Así, señalaron su existencia como:

—“Conveniente, para solucionar el retraso en otras materias”<sup>32</sup>

### **3.2 Acción formativa o informativa: educación o control.**

Qué posibilidades tiene la Tutoría (atendiendo las necesidades particulares de los tutorados) de representar para ellos una acción formativa, es decir, además de tomar en cuenta los problemas a los que se enfrenten y las capacidades específicas que necesiten desarrollar para poder resolverlos, qué tanto la acción tutorial puede apoyar la formación de sujetos libres, autónomos, responsables y respetuosos de la dignidad de sí mismo y de los Otros.

Lo anterior, en esta etapa de la educación nos parece primordial, pues compartimos con Díaz Sánchez, la visión sobre la escuela secundaria como:

“...un espacio de posibilidades para la construcción de identidad en los adolescentes, en términos de relaciones de intimidad que ahí se viven, y de oportunidad para ensayar y ejercer su autonomía” (Díaz,2008:265)

El concepto de autonomía que nos remite a los valores de libertad y dignidad humana, pero que también conlleva el logro de un nivel adecuado de responsabilidad para poder ejercerla, nos cuestiona sobre si el tutor es consciente de los alcances y potencialidad de su interacción con los alumnos de una manera personalizada y de la trascendencia que esta interacción puede tener en la formación personal y en la vida de sus tutorados.

Tutoría y Competencias para la vida: retos para la cultura escolar En una institución social tan tradicional como lo es la Escuela, en donde: el principio de autoridad (jerárquica e intelectual); la preocupación por el control (de los grupos e individuos); y la concepción de educación como transmisión de conocimientos, han prevalecido a través de décadas de actividad magisterial, es necesario establecer los alcances y limitaciones que la tutoría tendrá en su posibilidad de instaurarse como una acción formativa que vaya más allá de lo que la docencia ha podido llegar al estar aprisionada en la lógica de los contenidos disciplinarios y su “impartición”, más que centrada en los procesos de formación integral de sus estudiantes.

El objetivo de esta investigación fue determinar en una aproximación *in situ* si la tutoría está apoyando o no una educación centrada en valores y en el logro de competencias para la vida que coadyuven al desarrollo humano de los estudiantes de las escuelas secundarias y, si así fuera el caso, cómo lo está llevando a cabo y/o qué obstáculos enfrenta su labor.

Se trabajó con una población amplia que incluyó diferentes contextos culturales y diversos niveles socioeconómicos, esto implicó trabajar en diferentes estados del país, en los cuales se aplicaron cuestionarios a docentes y estudiantes, así mismo se realizaron entrevistas a docentes y directivos y se pidieron testimonios por escrito a estudiantes que reciben o recibieron tutoría.

### 3.3 Ámbitos de intervención y problemáticas individuales y grupales

Nuevamente se señala aquí el riesgo de que el profesor de cualquier asignatura no establezca diferencias entre su capacidad de llevar a cabo la acción de acompañamiento como tutor de un grupo y la formación profesional especializada que se requiere para llevar a cabo acciones de orientación educativa.

Por otro lado, para poder llevar a cabo cada vez de mejor manera las actividades propias de la tutoría se requiere que el tutor asignado a un grupo participe en eventos de formación de tutores organizados externamente por diferentes instancias de la SEP u organizados internamente por la dirección del plantel y/o el área de Orientación Educativa.

Con la idea de no mezclar las acciones de la Tutoría con las de la Orientación se señala que:

*La Tutoría es un espacio curricular de acompañamiento de los alumnos, realizado por un profesor o profesora quien los apoya en su proceso de formación integral y en la elaboración de su proyecto de vida.*

Sin embargo en el mapa curricular el espacio analizado se denomina Orientación y Tutoría, como si fuera a ser trabajado por ambos agentes educativos.

Además, cuando se precisa qué actividades desarrollará el tutor para apoyar la conformación de un proyecto de vida por parte del alumno, se mencionan sólo las aspiraciones académicas y profesionales, lo cual queda fuera de su ámbito de acción, pues si se trata de orientación vocacional, ésta deberá llevarse a cabo bajo la asesoría del orientador educativo que es el profesional que cuenta con la formación para desarrollarla.

A pesar de que se incluye en el proceso de formación de los alumnos diversos temas considerados como transversales, se señala que se podrán trabajar desde diferentes asignaturas favoreciendo con ello la articulación de saberes y el trabajo colegiado de los docentes<sup>33</sup>; sin embargo en los ámbitos señalados para la acción tutorial sólo se mencionan dimensiones del trabajo escolar:

En el tiempo destinado al espacio curricular de Orientación y Tutoría se pretende que el tutor de grupo intervenga en los ámbitos que se enlistan a continuación.

- La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela.
- El seguimiento al proceso académico de los estudiantes.
- La convivencia en el aula y en la escuela.
- Orientación académica y para la vida. (SEP, 2006b: 14)

Como puede verse la tutoría sólo contempla la dimensión académica, dejando de lado la incorporación de asuntos y problemas que el alumno enfrenta en su vida extraescolar, de ahí que en concreto las competencias para la vida<sup>34</sup> se restringen -en la actuación diaria de los alumnos y el tutor, sintetizada en el Proyecto de vida- a una preparación académico-escolar para la vida profesional y laboral.

Desde una perspectiva de formación para la vida (a través de las competencias para la vida), los temas transversales debieran tener una gran importancia en la Reforma educativa, ya que se consideran como:

“contenidos culturales, relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que configuran de manera especial el modelo de ciudadano que demanda cada sociedad...”  
(Martínez, 1995:12)

De ese modo, lo que podría enriquecer la formación brindada a los estudiantes de la educación secundaria vuelve a quedar relegado, pues se prioriza el aseguramiento de los contenidos temáticos de las asignaturas.

Sin descartar la importancia del aspecto académico que la tutoría escolar debe abordar, sería recomendable plantear que la naturaleza del seguimiento de la actividad académica del alumno fuera concebida como una acción de retroalimentación para éste más que como una estrategia de control escolar. Lo anterior con la finalidad de desarrollar su responsabilidad, compromiso y autorregulación.

Es muy importante determinar los límites de la acción del tutor. Su responsabilidad es con un grupo. Cuando la acción necesaria de implementar sea una acción escolar, de varios grupos o todo el centro, quien debiera coordinarla será alguna figura directiva o -por su encargo- el orientador educativo.

De la misma manera, la atención a padres de familia (si el tutor sólo cuenta con una hora semanal) es una actividad que excede su función de acompañamiento.

Pues en el caso de que a las familias se les cite de manera colectiva (por alguna campaña o evento) o de manera particular (por alguna problemática específica de un alumno) la acción de enlace entre la institución y la familia debiera recaer en el orientador educativo (a quien el tutor deberá de proveer de la información con la que cuenta), ya que el orientador tiene la función de vinculación y además cuenta con tiempo y el espacio adecuado para el trabajo de gabinete.

Como antes se señaló el tutor puede tener la voluntad y la disposición pero no cuenta con la disponibilidad ni las condiciones que se requieren para hacer ese trabajo con los padres de familia de manera regular, lo cual no impide que en alguna situación específica el orientador le solicite que, de ser posible, esté presente en alguna reunión con padres de familia.

Sería deseable que la participación del tutor se planteara hasta la acción de propiciar el autoconocimiento, pues como antes se dijo existen metodologías y técnicas específicas para realizar la orientación vocacional y profesional propiamente dicha, la cual no forma parte de los perfiles de los profesores de las diferentes asignaturas entre los cuales se designa a los tutores. Después de desarrollar estas precisiones con la ayuda directa del orientador o la de su tutor asesorado por el orientador, el alumno podrá seguir siendo acompañado en la tutoría grupal en la configuración y precisión de otros elementos constitutivos de su proyecto de vida.

Con respecto a quiénes serán quienes realicen la función tutorial en el texto (SEP, 2006b:25) queda claro que no se incluye en esta posible designación a los orientadores, sin embargo sería necesario señalarlo explícitamente argumentando que el orientador no puede ser tutor de un grupo en particular pues deberá apoyar la labor de todos los tutores del centro escolar. Es importante que se logre la comprensión de la necesaria articulación entre las funciones del Tutor y del Orientador.<sup>35</sup>

Los tutores reiteradamente han señalado que la función de tutoría requiere del perfil profesional de un orientador (psicólogo o psicopedagogo), lo cual indica que no han llegado a comprender el papel que juega la tutoría como una acción de acompañamiento docente y no como un servicio profesional especializado.

### **3.4 Status del tutor y sus alcances como generador de colegialidad alrededor del proyecto educativo**

Además de los hábitos de realizar la docencia como una acción aislada e individual, por demás fragmentada, las condiciones reales en cuanto a tiempo y espacios para el trabajo colegiado son bastante inadecuadas, por lo que es importante que se tomen en cuenta y se hagan las gestiones correspondientes por los cuerpos directivos de los centros escolares, con el fin de asegurar la factibilidad de las acciones previstas en el nuevo plan de estudios, sin embargo al no ser acciones que estén previstas en el proceso de implementación de la RES, son las prácticas tutoriales mismas las que habrán de ir generando los cambios necesarios para su funcionamiento. Frente al discurso oficial, plasmado en los documentos como normatividad (Lineamientos), más que como un modelo teórico-metodológico que fundamente y explique las razones para la creación de la figura del tutor y de la función tutorial, así como el enfoque que se dará a su realización; en el nivel de la cotidianidad han ido surgiendo una serie de aproximaciones, afirmaciones y formas de entender la nueva tarea, que comienzan a entretener el discurso de la tutoría desde el nivel experiencial de los docentes de las diferentes modalidades de escuelas secundarias.

De tal manera que, los docentes van conformando una imagen de sí mismos y de su función a partir de comenzar a establecer la importancia de la tutoría y el significado que tiene dentro del proceso de formación de los estudiantes:

La importancia de la tutoría reside, según los encuestados<sup>36</sup> en generar una relación de confianza entre el tutor y el alumno lo cual permite contar con un espacio para cada alumno, tener un enlace entre ellos y los profesores, directivos y resto del personal; conocer a cada alumno y poder ayudarlo, lo cual contribuye a fortalecer diferentes aspectos de los alumnos, a partir de ayudar a detectar problemáticas de diferente tipo para apoyar a los alumnos que tienen problemas con algunas materias, convivir con ellos y conocer sus problemas dentro y fuera de la escuela; promover que piensen sus metas a plazos futuros, orientarlos sobre su desempeño personal e identificar las diferentes facetas por las que

atraviesan; permite atender (en caso necesario por un profesional), las necesidades de orientación especializada de los estudiantes.

Los docentes afirman que la tutoría complementa a la educación, orienta a los alumnos en cuanto a su comportamiento en el aula, permite mantener el orden y es esencial para inculcar valores cívicos y familiares. Resulta útil para que los alumnos acepten los cambios físicos y fisiológicos que experimentan sus cuerpos. Representa un espacio para la atención sistemática de los problemas de los alumnos al poder plantear dudas respecto a diversos temas de interés: sentimientos, sexualidad, orientación vocacional etc. Por el diálogo y la comunicación que promueve, permite aumentar el nivel de participación de los estudiantes. Atiende aspectos de la formación integral de los adolescentes en su paso por la educación media que es formativa.

La trascendencia de la función, de la cual se deriva el status del tutor, se va bosquejando también de manera gradual al ubicar el significado de dicha función dentro del proceso de formación de los estudiantes, tarea central de la escuela:

Desde las opiniones de los profesores, la Tutoría es apoyo para la elaboración del plan de vida, en ese proceso, la tutoría significa apoyo, orientación e interés por los asuntos y sentimientos de los estudiantes por parte de alguien. Cuando se logra la confianza del alumno, éste se acerca al tutor para recibir orientación en problemas muy personales. Apoyar a los adolescentes es muy necesario para que puedan expresar sus inconformidades, desacuerdos e insatisfacciones personales, se les orienta para que tengan un mayor aprovechamiento; para que practiquen cabalmente los valores.

Asimismo, se entiende a la tutoría como un apoyo dentro del proceso formativo, porque se puede conocer la problemática de los alumnos en voz de ellos mismos. Es de gran ayuda para todos los maestros, pues permite conocer a los alumnos, apoyarlos en su aprendizaje y auxiliarlos como guía en su proceso de formación académica y personal. Es parte de la formación de los menores y es indispensable, porque el alumno logra gracia a ella, una mejor comunicación. El alumno sabe que es importante y que se preocupan por él. La tutoría ayuda al alumno en su desenvolvimiento, brinda apoyo y orientación y es esencial para el

autoconocimiento. Se le considera muy relevante durante los cambios de la adolescencia. Significa una guía para que el alumno identifique sus principales capacidades, dentro de los ámbitos social, cultural, político y social.

Los alcances del tutor como generador de colegialidad, se podrán evaluar con el tiempo, pues es con los resultados que la tutoría empiece a generar, que los docentes podrán valorar la importancia de trabajar de manera colegiada. Por lo pronto, cada tutor enfrenta la tarea desde su propia sensibilidad y con sus propios recursos, pues la mayoría señala que no hay algún tipo de apoyo concreto por parte de la institución para el desarrollo de su tarea.

Los Consejos tutoriales funcionan sólo en algunos casos y la recomendación de que se les llamara Reuniones de Tutores por parte de la DGEC no fue bien recibida, ya que se argumenta que los tutores requieren de una mayor estructuración para entender el trabajo colegiado como algo más que una reunión, y esforzarse por establecer una dinámica diferente que realmente les permita desarrollar otro tipo de trabajo: "el concepto y lo que conlleva "Consejo de tutores" es más contundente y se le reviste de una estructura más propia para el trabajo a desarrollar"<sup>37</sup>

Más allá del término con el que se le denomine, el status se derivará de su capacidad de generar propuestas que involucren a todos los miembros de la comunidad escolar alrededor del proyecto educativo del centro escolar, que generalmente se visualiza como una atribución y responsabilidad del directivo que es quien lo presenta, lo sigue y lo informa. Desde ahí parten los obstáculos para una vida escolar colegiada y para la constitución de prácticas propias de una comunidad de aprendizaje. Los tutores podrán seguramente tener algún grado de influencia en la flexibilización y transformación de esa cotidianidad escolar, sin embargo la principal dificultad \_ que podremos exponer más ampliamente en el siguiente capítulo de esta trabajo, es el tipo de gestión desde la cual se "administran" las instituciones educativas en las diferentes modalidades del servicio de la educación secundaria de nuestro país.

“Aquellos que han sido más olvidados  
y más dejados de lado es el mundo  
de las relaciones interpersonales”  
Giovanni Levi

## **4. LA RELACIÓN TUTORIAL**

### **4.1 Características**

#### **4.1.1 Atención personalizada vs. Anonimato de los estudiantes**

Las secundarias mexicanas, a partir de la indudable expansión del servicio se han transformado en centros escolares de gran tamaño, donde generalmente hay dos horarios o turnos para la atención de los estudiantes de una localidad<sup>38</sup>. La dimensión de las escuelas y de los grupos no sólo dificulta el trabajo educativo en términos numéricos por la necesidad de contar con más recursos de todo tipo, sino que incide directamente en la calidad y tiempo que la planta de profesores puede dedicarle a cada estudiante, en el tipo de seguimiento que le puede dar con relación a su proceso formativo y en términos llanos al tipo de relación educativa que puede establecerse en las condiciones de un servicio masificado.

Según un estudio de la OECD que analizó el gusto por asistir a la escuela en estudiantes de diversos países, se encontró que a los estudiantes latinoamericanos les agrada ir a la escuela. Al encontrar en ellos valores muy superiores en relación a los registrados por sus pares, estudiantes de otros países, miembros de la OCDE, se atribuyó el hecho a que resultaba lógico que en países donde la educación es un bien común y fácilmente disponible, la escuela ya no resulta tan interesante para los jóvenes<sup>39</sup>, sin embargo la explicación resulta un tanto superficial. Los datos de México lo ubican en gusto por la escuela por encima de Chile, Argentina y Brasil y mucho más arriba que Estados Unidos, Japón y Canadá. (OECD, 2003)

A partir del proyecto de esta investigación alrededor de la Tutoría en las escuelas secundarias, se tuvo la oportunidad de realizar una serie de entrevistas grupales en diferentes escuelas del Estado de Nayarit y las respuestas que los estudiantes dieron al hablar de su escuela, van en un sentido acorde a lo arriba señalado, en cuanto al gusto por asistir a la escuela. Cabe decir que este estado es uno de los que tienen más amplia cobertura de la demanda para ese servicio educativo, siendo mencionado dentro del grupo de entidades que llegan al 100% de cobertura y otro dato importante en cuanto a la equidad de género es que hay una matrícula mayor de niñas de 12 a 14 años en la escuela, con un índice del 1.9 y el porcentaje de deserción se registra en 4.5% a diferencia del promedio nacional que es de 5.3% (SEP, 2012)

En este apartado se pretende dejar en claro cuál es la tendencia que priva en la muestra que trabajamos (siete escuelas) en el estado de la República que nos ofreció las condiciones para hacer un análisis integral desde el contacto con todos los actores involucrados: Nayarit. La tendencia que se busca establecer es aquella que se mueve entre el anonimato de los estudiantes en las escuelas secundarias y su atención personalizada a través de la tutoría incluida en el plan de estudios a partir del 2006. Para lograr lo anterior, no nos quedamos sólo con las cifras que se reportan a través de los informes de la SEP, del INEGI o del INEE, que nos dan una idea de la atención de los servicios en el nivel de lo cuantitativo, sino que nuestra investigación entró en contacto directo con los actores de los servicios educativos para poder hacer un análisis cualitativo de la situación de la tutoría.<sup>40</sup>

Para establecer cuál es la naturaleza de la relación tutorial y si los estudiantes se sienten atendidos de manera personalizada se recuperan sus propias expresiones registradas a través de una entrevista grupal. Se incluyen sus respuestas tal y como las dieron y posteriormente se analizan.

(---)

**L: ¿cómo es la relación con su tutor o tutora y qué diferencia ven ustedes en la relación con sus otros profesores? ¿Hay alguna diferencia?**

A12: Bueno, pues yo al menos con mi tutora y la diferencia que hay con los demás profes es que pues con ella hay confianza de poderle contar de un problema que tu tengas ya sea, no sé. Bueno, más que nada de aquí de la escuela, que tengas problemas con otro profe y ya pues ella te ayuda y pues los demás profes no te dan esa confianza de platicar con él, sino que ellos nomás llegan a dar la clase y ya. Y la cosa con la tutora es al menos que yo puedo platicar con ella y contarle cosas que en que esté mal y ya pues ella me ayuda.

A21: Pues sí, con los profesores nada más llegan, dan su tema y ya si aprendemos bien y si no pues también y con los tutores podemos llegar y platicarles de eso y el tutor puede platicar con los maestros para que ya nos empiecen a explicar mejor.

A1: ¿Cómo es tu tutor?

A21: ¡Pues chido! (risas)

A22: Pues como dicen todos, le tienes más confianza porque te entiende todos tus problemas y te puede ayudar a solucionarlos.

A1: ¿Puedo agregar algo? Pues si se dan cuenta, todos los alumnos que están aquí han dicho confianza, pues la confianza es algo muy importante y pues nuestra maestra, porque pues compartimos la misma él y yo, pues es psicóloga, es la que nos comprende más. Por ejemplo, pues el tutor de ellos, digo... Daniel pues no hace nada, no los ayuda ni nada, nomás le dicen: 'Hey, sí, sí' ...y ya! se van...

...y pues el tutor de él pues no sé bien, nomás se la pasa platicando de sus novias y pues cada persona es diferente y es la confianza que a ti te den.

A7: Es pues un poco más sería nuestros problemas y se va más profundo al tema y pues nos explica mejor porque se enfoca más en eso y ya no se tiene que enfocar porque todos los alumnos están en la misma pregunta y todos quieren saber el mismo tema.

A20: Por ejemplo, si tenemos un problema aquí en la escuela o fuera o puede asesorarnos con algo de nuestros hogares, lo podemos comentar con el tutor y nos puede ayudar con eso, y puede hablar con nuestros padres

Es importante subrayar la diversidad descrita en cuanto al tipo de relación que establecen con el tutor y el servicio que éste les brinda...

#### **4.1.2 El individuo y los otros: dimensiones de la identidad personal**

En la entrevista grupal, se exploró también qué significa la escuela para los alumnos de los diferentes tipos de secundarias, con la finalidad de entender su vivencia de la escuela desde las experiencias de socialización que conforman el sentido de cada una de nuestras prácticas -como seres humanos interactuando con los otros- desde y dentro de una cultura. Dichas interacciones cobran una particular importancia en la etapa adolescente pues influyen directamente en la formación de una identidad personal a través del contacto con los otros y la posibilidad de que se realicen los procesos de identificación y diferenciación, por medio del reconocimiento de sí mismo y por el reconocimiento por parte de los demás.

Melucci establece una tipología que distingue analíticamente cuatro posibles configuraciones identitarias: identidades segregadas, cuando el actor se identifica y afirma su diferencia independientemente de todo reconocimiento por parte de otros; identidades heterodirigidas, cuando el actor es identificado y reconocido como diferente por los demás, pero él mismo posee una débil capacidad de reconocimiento autónomo; identidades etiquetadas, cuando el actor se autoidentifica en forma autónoma, aunque su diversidad ha sido fijada por otros; y por último, identidades desviantes, en cuyo caso existe una adhesión completa a las normas y modelos de comportamiento que proceden de afuera, de los demás; pero la imposibilidad de ponerlas en práctica nos induce a rechazarlos mediante la exasperación de nuestra diversidad.<sup>41</sup>

(---)

**L: ¿Qué es para ustedes la escuela? ¿Qué significa en sus vidas la escuela?**

A1: Un lugar donde aprendo y convivo con los compañeros. Es un lugar donde voy a pasar el rato.

A2: Es un lugar donde vengo a “aprender” y me enseñan cosas a veces nuevas y a veces ya me las sabía. Y se empieza aquí en la escuela. No voy a terminar de barrendero.

A3: Pues es la base de nuestro futuro, cada que vamos avanzando de año en año...vamos aprendiendo más cosas.

A4: Es como un centro recreativo de educación. Porque como vienes a estudiar... vienes a divertirte también.

Las respuestas nos permiten ver las expectativas y las prioridades de los alumnos, incluso su motivación para asistir a la escuela, que difiere la mayoría de las veces de aquello que los profesores esperarían encontrar como motor de la actividad de los alumnos.

“es decir, los maestros luchando por la disciplina, el orden y el cumplimiento de los objetivos propuestos por la institución-programa y del otro lado, los alumnos tratando de cubrir mínimamente su propia agenda: jugar y quizás en muchos casos sobrevivir eso que para ellos aparece como un mal necesario: la escuela” (Mar, 2007:94)

La respuesta de A2 permite ver que existen reiteraciones en la enseñanza de contenido, y que se relativiza el aprendizaje mismo porque el concepto se expresa (gestualmente) entrecomillado...sin embargo (la escuela se soporta porque: “No voy a terminar de barrendero”

El tipo de reflexiones que se suscitan al dar la palabra a los estudiantes para que hablen de lo que para ellos es más cercano, abre la oportunidad de que se pueda expresar, compartir y analizar de manera reflexiva, aquello que de otra manera, al no ser problematizado, se vería como algo “natural”, establecido y que rebasa las posibilidades de elección o decisión de los sujetos.

La identidad es, por encima de todo, un dilema. Un dilema entre la singularidad de uno/a mismo/a y la similitud con nuestros congéneres, entre

la especificidad de la propia persona y la semejanza con los/as otros, entre las peculiaridades de nuestra forma de ser o sentir y la homogeneidad del comportamiento, entre lo uno y lo múltiple (Íñiguez, 2001:209)

Pero, nos dice Íñiguez, la identidad es también un constructo relativo al contexto socio-histórico en el que se produce, “un constructo problemático en su conceptualización y de muy difícil aprehensión desde nuestras diferentes formas de teorizar la realidad social” con lo cual, el tutor encara la dificultad que vive el alumno en su proceso identitario y la dificultad de entender él dicho proceso. Las elecciones del estudiante no son simples, nunca le resultan sencillas o libres de conflicto y, en muchas ocasiones el profesor puede no estar a la altura de lo que el alumno demanda por desconocimiento pero también por falta de empatía.

(---)

A1: Que no te aceptan si no estás en un grupo específico, porque siempre si te quedas sola, eres como el rechazado, o sea, tienes que adaptarte a eso aunque no te guste porque si no vas a venir valiendo lo que se dice cacahuete y pues no sé.

A12: Pero ¿por qué debes de adaptarte al...? Bueno, si no te gusta como te tratan ¿Por qué debes de ser como ellos? Tú eres como tú, como eres tú. (Discusión)

...Pero no serías la persona que tú eres, y eso no es bueno

A15: Porque muchas veces tratas de ser como tú eres, pero hay abuso de los otros grupitos que no te aceptan y pues ya te sientes muy solo y te obligan a... a ser como ellos.

A7: Pero si no te adaptas a lo que ellos quieren que seas ¿Cómo vas a avanzar? Te vas a quedar solo ahí, mientras ellos se divierten o van a otras cosas.

A12: Bueno sí, él dice que te tienes que adaptar, pero si en ese grupo está mucho la drogadicción y golpes y eso ¿tú te tienes que adaptar a eso?

En las anteriores respuestas podemos ver la aplicabilidad de la tipología propuesta por Melucci, pero lo más importante -como bien señala Giménez en el texto referenciado- es que existe una tensión evidente en la cotidianidad de los adolescentes entre el auto-reconocimiento (que lleva a la autoaceptación y

autovaloración) y el reconocimiento de los otros, tan necesario siempre, pero particularmente importante en esta etapa de la vida donde apenas se configura la identidad personal.

El gran crecimiento que a partir de finales de los 70's ha tenido la ES, ha producido una inevitable masificación. En esa circunstancia, la posibilidad de una atención personalizada enfrenta en primer lugar el obstáculo cuantitativo; pero la razón de fondo – y para nosotros la más importante-, es la falta de un modelo pedagógico que permita a los agentes educativos llevar a cabo el proyecto de individualización (Ricoeur, 2006) y de personalización, necesario en cualquier proceso educativo que pretenda lograr alguna significancia para el estudiante.

"La individualización puede caracterizarse, en líneas generales como el proceso inverso a la clasificación, que elimina las singularidades en provecho del concepto.(...) El objetivo individualizador comienza ahí donde cesan clasificación y predicación" (Ricoeur, 2006:2)

En los procesos de individualización, algo que poco se ha tomado en cuenta, es que el reconocimiento de la corporeidad es de la mayor importancia para la noción de persona. Es el cuerpo el que cumple con el requisito de localización en el único esquema espaciotemporal. Los cuerpos permiten a los sujetos la mismidad, ya que gracias a ellos son identificables y re-identificables como los mismos. De ahí la gran importancia que los adolescentes dan a todos aquellos elementos que les permiten distinguirse y salir de la invisibilidad a la que los somete la masificación escolar, a pesar de los esfuerzos que la institución hace para mantenerlos a todos iguales con base en el uso de los uniformes escolares y las reglamentaciones acerca del corte de cabello, tipo de peinados o zapatos permitidos.

Como complemento de los esfuerzos por la individualización está la necesidad de pertenecer y la utilización de diferentes recursos simbólicos para expresar su identificación a través de la moda y algunos pequeños detalles que puedan pasar desapercibidos al control escolar. En muchas ocasiones estos recursos de identificación con los otros y de pertenencia a los grupos que cuentan con algún

tipo de reconocimiento, son incluso actitudes o formas de relación, donde los sujetos pueden establecer sus filias y si tienen suerte sus afiliaciones; y que en muchas ocasiones no son pautas que los profesores y padres de familia acepten de buen grado. Incluso -como se expuso arriba en voz de los mismos estudiantes- se manifiestan en pautas de conducta que ellos mismos reconocen como indeseables, pero que aceptan con el fin de sentirse aceptados por sus compañeros.

Estas diferencias en cuanto a las expectativas de los profesores y de los alumnos van acumulando una tensión en el aula que generalmente deriva en conflictos no solamente entre los estudiantes, sino en un sentido más general entre dos polos en oposición: el polo del poder (generalmente representado por el profesor) y el polo de la subordinación en el que generalmente se pretende ubicar al alumno, una polaridad que en muchos casos ignora el proceso que se encuentra resolviendo el sujeto como prioridad de subsistencia en el grupo escolar: Similitud / distintividad; igualdad / diferenciación; continuidad / discontinuidad; unicidad / multiplicidad<sup>42</sup>

Para Gilberto Giménez, la identidad de un determinado actor social resulta “de una especie de transacción entre auto y heterorreconocimiento” Dicha polaridad a su vez se articula con:

“la doble dimensión de la identificación (capacidad del actor de afirmar la propia continuidad y permanencia y de hacerlas reconocer por otros) y de la afirmación de la diferencia (capacidad de distinguirse de otros y de lograr el reconocimiento de esta diferencia)” (Giménez, 1997:3)

En esa negociación va en juego también el desarrollo de la auto-aceptación, autoafirmación y la autoestima, pues mientras más depende el sujeto del reconocimiento de los demás, menos se afirma su propio valor y por lo tanto su autoestima, situación que lo hace aún más dependiente y vulnerable a los requerimientos para la iniciación y afiliación a un grupo al que él está dispuesto a

subordinar sus propias opiniones, hábitos y acciones, e incluso sus propios códigos de conducta.

Los conflictos por el poder dentro del espacio compartido en la cotidianidad del aula se expresan de diferentes maneras. Por el lado del profesor, generalmente con el respaldo de su saber técnico, el cual se expresa en:

“...una instrumentalización de todo y de todos en aras de los objetivos. Esta perspectiva crea un punto ciego en los involucrados, sobre todo en los maestros ya de por sí atrapados en sus propias visiones, motivaciones y fantasmas vinculados con su propia historia personal y escolar, así como con el “ethos magisterial” (Mar, 2007:96)

Este “punto ciego”, propio de la perspectiva instrumentalista y de su esencia neutral y descontextualizada, lleva al profesor a dejar de ver al individuo-alumno en su particularidad y a perder el contacto con el posible significado de los mensajes que las actitudes y conductas de éste envían al resto del grupo, incluido el profesor, y para nuestro caso, el tutor.

Al inicio de un curso-taller para la formación de tutores de secundaria, realizado dentro del programa de Cursos de Educación Continua que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras, se pudo entrar en contacto con esas visiones propias del ethos magisterial que señala Mar Velasco.

Los profesores participantes manifestaban una actitud de rechazo a las formas desordenadas, agresivas y “de mal gusto” con las que los estudiantes de secundaria se expresan y/o se relacionan con sus compañeros; así como -en general- a sus “modas”, formas de lenguaje, actitudes, etc.

Una de las actividades de la fase introductoria al curso-taller fue la de recuperar a través de una historia de vida la propia etapa adolescente y la vivencia personal de la escuela secundaria por cada uno de los profesores participantes.

Algunos de los textos –los menos- fueron recuperaciones gozosas de las relaciones y actividades de la “despreocupada” etapa estudiantil, con un recuento detallado de algunos episodios particularmente significativos; otras narraciones fueron tan difíciles de realizar que los autores hablaron en tercera persona para

contar su propia historia; o tan dolorosas que se iniciaron con expresiones como: *“Que difícil tener que regresar, aunque sólo sea en la memoria”*

Hubo quien, en esa confrontación intempestiva con los propios recuerdos, comenzó una detallada recuperación de su etapa adolescente y no pudo parar, hasta concluir un largo texto autobiográfico; y en otro caso, el ejercicio derivó en el inicio de una indagatoria más personal: *“A lo largo de toda la semana he intentado identificar cuál fue la etapa en la cual podría considerarme adolescente, desgraciadamente no recuerdo ningún periodo, por lo cual he decidido intentar averiguar por qué”*

El ejercicio cumplió en todos los casos con su propósito, el cual fue que los profesores lograran ver a sus alumnos adolescentes con una nueva mirada y desde una actitud de empatía, actitud que, si sólo se hubiera recomendado o prescrito como parte del “perfil deseable en el tutor”, muy probablemente no se hubiera logrado. Lo más significativo de la experiencia, fue que los dispositivos del mencionado ethos magisterial perdieron fuerza – como lógica interpretativa- frente a la recuperación de las “propias visiones, motivaciones y fantasmas vinculados con su propia historia personal y escolar” a los que hace referencia Mar Velasco.

A partir de ese cambio de perspectiva, en donde rápidamente se comprendió a través de la sensibilización que la tutoría debe conectarse con los asuntos de las personas y no con temas generales de los programas, los participantes en el curso taller empezaron a realizar una serie de aproximaciones a los problemas y necesidades de los alumnos para hacer la planeación de sus actividades tutoriales con base en un análisis contextual y situacional del grupo específico que atendían en ese momento. La diferencia de sus respuestas en comparación con las de la Encuesta aplicada en Nayarit, manifiestan una actitud muy distinta al término del Curso-Taller.

El recuperar -en retrospectiva- algunos elementos significativos del propio proceso de autoafirmación y conformación de la identidad personal, los profesores logran colocarse en una posición más cercana, abierta y empática ante el proceso, lento, gradual y muchas veces difícil, que presentan sus alumnos; pero lo más importante es que se muestran más sensibles e interesados en conocer y

entender la problemática de cada alumno para poder ser un apoyo para ellos, lo cual en la mayoría de los casos permitió establecer un vínculo de mayor confianza. Estas movilizaciones del saber y del hacer de los tutores, les permitieron también en lo personal, reconocer la trascendencia de su función y darle una mayor importancia a su formación permanente. A través de un formato se entregó el reporte de uno de los casos de la tutoría que realizaban en sus centros de trabajo. Esto con el fin de que valoraran la necesidad de una sistematización de la casuística, para poder comunicarlos dentro del grupo del Curso-Taller y para recibir retroalimentación de un compañero que actuaría como lector del reporte y daría esa retroalimentación por escrito, esto último con la finalidad de enfatizar la importancia del trabajo colegiado en el ámbito de la tutoría. La actividad fue considerada muy útil para conocer las perspectivas de otro sobre el trabajo realizado, para despertar la empatía con los compañeros tutores y para conocer otro tipo de problemas diferentes a los que cada quien había atendido. Al final de las observaciones por escrito al trabajo realizado, uno de los casos recibió el siguiente comentario en el mismo formato: “Esta es una medalla que nadie verá. Finalmente nuestros logros son visibles sólo para nosotros, los tutores. Aquí lo burocrático no tiene lugar. Te felicito.”

Con el fin de poder entender el proceso de conformación de la identidad personal del estudiante en formación, retomamos a Ricoeur cuando señala que ésta sólo puede articularse en la dimensión temporal de la existencia humana. Si entendemos la existencia humana como una serie de interacciones significativas entre individuos, nos daremos cuenta del grave problema que representa el aislamiento que el tipo de instrucción escolar impone a los estudiantes y a sus correspondientes cuerpos en el sentido de dificultar el logro de la conciencia acerca de su mismidad, de su identidad personal y de la posibilidad de una nueva relación con los otros.

Lo anterior se hace evidente no sólo al observar las normas a los que están sujetos, sino al analizar el tipo de actividades, los tiempos de interacción, las formas de expresión que están permitidas y las que no, etc.

Por oposición y complementariedad a la identidad personal se habla comúnmente de identidad social. La idea de identidad social remite a la experiencia de lo grupal, del “nosotros” (Íñiguez, 2001:210). Así, podemos diferenciar la **pertenencia** como una dimensión social de “identificación por la acción” pues el sujeto pertenece a un grupo cuando es aceptado por él para desarrollar algunas actividades concretas que los distinguen de los demás; en cuanto a la identidad, la podemos ubicar como una dimensión psicológica de identificación a través de las valoraciones compartidas por un sujeto con respecto a otro individuo o grupo de individuos y que le permite tener sentimientos de auto-reconocimiento y autoafirmación.

Se requiere del sentido de pertenencia, como forma de adscripción al universo simbólico de (una) colectividad; como expresión del grado de significación y sentido que los códigos imperantes, los valores, juicios, tareas compartidas y actividades por emprender alcanzan, realmente, para cada sujeto. El sentido de pertenencia, con toda la carga afecto-cognitiva que conlleva, es elemento arraigante y movilizador de la actividad grupal, y lo que es más importante, constituye un generador de valencias y cohesión intragrupal (Vargas, s/a:2)

## **4.2 Prioridades**

Además de describir las características que los estudiantes identifican en la relación tutorial como una relación educativa diferente a la tradicional docencia, es importante conocer cuáles son las expectativas y prioridades que se están estableciendo tanto por parte de los alumnos como aquellas que se hacen visibles por parte de los tutores a través de sus prácticas

Se pudo registrar que los alumnos de la mayoría de las escuelas visitadas tienen una opinión bastante definida de para qué les sirve la escuela, e incluso desde sus interpretaciones personales de para qué se imparten ciertos contenidos, ellos van priorizando aquellos temas a los que les encuentran más sentido y utilidad para su

vida en el futuro. Es importante señalar que no se les preguntó qué era lo más útil de lo que aprendían en la escuela, sino qué les interesaba más y por qué.

(---)

**L. ¿Qué es lo que más les interesa de lo que aquí en la escuela aprenden y por qué?**

A1: “los derechos y aprender a convivir.... ( porque) si no, no nos van a servir todos los aprendizajes que ellos (los profesores) nos están dando”

A2: “...Formación Cívica y Ética porque es lo que nos está formando como personas, porque son los valores que llevamos pues por toda la vida... y pues somos unas personas pues todavía no somos totalmente de mente, ¿verdad?”

A5: ...pero la Formación Cívica y Ética no es tanto que nos haga madurar, es que nos forma como personas porque nos da más valores y nos aprende... nos enseña lo que es la democracia, el respeto y todo... y los valores, todo eso.

A6: Pero sí te sirve para la vida entonces.

A5: Pero no te hace una persona más madura.

A7: Es una guía nada más

A6: Te hace aprender más

A7: “lo que en realidad hace (...) es una guía nomas y te dice: ‘si haces esto y esto y esto... te pasa esto; y si haces esto y esto y esto... te pasa lo otro”

En otra escuela:

A4: “A mí la materia de taller, porque a mi futuro quiero ser arquitecta o diseñadora de interior”

L: Y tu taller... ¿es?

A4: “Dibujo técnico”

A3: “Yo digo que la materia de inglés porque con eso puedes saber lo que dicen las demás personas que hablan inglés y porque la mayoría de las veces los instructivos vienen en inglés y la mayoría de las cosas están en inglés, bueno yo creo”

A2: “Formación cívica y ética porque en cualquier momento vamos a ocupar de saber nuestras normas, nuestros derechos y deberes”

A1: “Aunque no lo aprendo muy bien me interesaría ver más lo que es la química, porque con la química viene siendo el inicio de las cosas, como está hecho digamos el agua, algún compuesto, un elemento, la materia pues en sí”

A1: Pues yo supongo que aquí lo más importante vendría siendo lo que son los derechos y o sea, nuestras cosas en común que tengamos porqué primeramente si nosotros no aprendemos a convivir bien entre nosotros y con los maestros, no nos van a servir todos los aprendizajes que ellos nos están dando.

A2: O sea, no es que nos interese, sino que también es importante para seguir adelante en la vida, o sea que más adelante, como trabajar.

A3: Sería como perseverar.

En una respuesta se hizo alusión al interés por una asignatura, incluso aunque haya alguna dificultad para aprender sus contenidos. En la última respuesta se ve un interés por el desarrollo de actitudes favorables, identificándolas como positivas, esto abre la posibilidad de entender la necesidad de hacer una mayor reflexión tanto en profesores como en estudiantes de la relación que hay entre actitudes, valores y competencias para la vida.

Aprender en la escuela secundaria requiere de múltiples elementos; uno central y ya tocado es la convivencia y el respeto en el aula, pero otro son las estrategias didácticas utilizadas por los maestros, el trabajo en equipo y el sentido que los alumnos le ven al contenido de una asignatura. Para los alumnos hay asignaturas que son más interesantes y útiles que otras, según su experiencia de vida, sus perspectivas de futuro y el contexto en que se desarrollan (SEP, 2009:11)

Las actitudes de interés, de valoración respecto a lo que se trabaja, de sentido y utilidad de lo que se aprende, de escucha ante las opiniones de los demás y de no agresión frente a las diferencias de intereses personales, se manifestaron en todas las escuelas, y hacen ver la posibilidad de establecer diálogos constructivos con los estudiantes de secundaria cuando se abordan aspectos relacionados con su vida inmediata, sus motivaciones y sus opiniones. Podemos afirmar que la escuela secundaria es para los adolescentes un espacio para encontrarse y autoafirmarse, cuando se puede llevar a cabo un proceso positivo

y exitoso de identificación y pertenencia con el grupo de pares. Sin embargo, la escuela también puede resultar un lugar difícil y amenazante por las demandas distintos individuos o sub-grupos hacen de manera implícita o explícita a los distintos miembros de la comunidad, y que como veremos más adelante van conformando una cultura escolar diferenciada en la cual el sujeto puede crecer o padecer.

#### **4.2.1 Escuela y disciplina: un reto para la educación escolarizada**

La mayoría de las veces las autoridades escolares están tan preocupadas por aspectos formales que dejan de ver y atender otro tipo de situaciones que pudieran poner en riesgo el sentido mismo de una institución educativa. Una escuela no tiene una incidencia directa en el entorno que la rodea, sin embargo, sí recibe el impacto de las prácticas sociales, de los valores que se promueven en las casas de los estudiantes y en la comunidad externa a la que pertenecen, etc. Por ello, aunque la disciplina de los planteles se vigila desde el reglamento escolar, la mayor parte del tiempo las infracciones cometidas tienen otra lógica que, aparentemente, no afectan lo previsto por la normatividad institucional, pero que afectan profundamente a sus miembros. Las situaciones que se desarrollan de manera subterránea, llegan a ser conocidas por la planta académica sólo cuando hacen crisis, debido a que antes de eso no se tocan esos temas ya que el tiempo de las asignaturas no ha sido nunca un tiempo para hablar de los asuntos personales de los alumnos, pues generalmente son tiempos demasiado cortos para lograr el desarrollo completo de los programas y la realización de las actividades y proyecto previstos por los mismos. Además de que se necesita contar con un tiempo para abordarlos, se necesita establecer otro tipo de estrategias para que en lugar de que las formas de control sean únicamente: los reportes, la sanción, en casos graves la expulsión o en un caso extremo la intervención de otro tipo de autoridad; se puedan pensar desde la naturaleza educativa de la institución, estrategias formativas para poder lograr que el control externo al sujeto sea cada vez más innecesario, por el autocontrol que se vaya

desarrollando en los sujetos. Esto último tiene necesariamente un carácter formativo que va más allá de los programas de asignatura y tiene que ver con las capacidades y competencias para la vida que se buscan desarrollar en la nueva propuesta curricular.

(---)

**L: ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema que enfrentan los jóvenes de su época?**

A7: La drogadicción entre los jóvenes. Que los jóvenes deberían interesarse más por el estudio que por las drogas, y lo que es más, alcohol... beber.

L: ¿Lo consideras un problema grave, generalizado?

A7 (asiente)

A6: El vandalismo, porque- por decir- hace poquito sucedió lo de los *emos*, y otras personas no los aceptaban y los golpeaban. Y no había acuerdos y así...

A8: Pues yo digo que el querer ser aceptados porque las personas hacen cosas que no son, y haz de cuenta: fuman por ser aceptados, y toman, y cosas así como: hazle esta broma al maestro y seamos amigos.

A2: Los amigos que tienen mala influencia que nos invitan a la drogadicción o a "ay mira, allá en la plaza esa nueva hay cosas, hay que *pintearlas* (sic) nomás es un día... y hay los amigos nomás. Las malas influencias.

A4: ¿El sexo a temprana edad? Porque -por decir- la mayoría de las veces los hombres presionan a las mujeres para que tengan sexo pero no se dan cuenta (ni el uno, ni el otro) de los problemas que puede ocasionar (ininteligible)... o sea lo mayor es el embarazo o el contagio del VIH

A7: A las malas amistades que, como dijimos de los grupos, que te pueden inducir a las drogas o a hacer cosas que tú no quieras como robar y dañar a otras personas.

A8: Pues podría ser que al rechazo o la envidia que te tiene la gente, o bueno, técnicamente no sería envidia sino que te podrían rechazar así como me dicen los demás que si a ti no de que no te gusta tomar o equis cosa, en otros grupos sí lo

quieren hacer, o sea, ese como es al problema que más nos enfrentamos porque si te... si no te metes a un grupo, te vas a sentir rechazado o ignorado. O sea, técnicamente tienes que ser aceptado igual que si sacas buenas calificaciones, una persona no te va a aceptar, o sea, le va a dar coraje que tú saques buenas calificaciones y te va a reclamar. O sea, es algo a lo que técnicamente, seguro nos enfrentamos diario.

A1: Ah, pues este, pues hablando de las amistades, este, pues el problema son para las adicciones que es a lo que más nos enfrentamos como adolescentes porque con eso de que nos invitan: 'ah, sí, yo voy. Tú vas. Me das, te doy' –risas-.

A9: Ah, también otro problema al que nos enfrentamos es que ahorita estamos en plena pubertad y estamos experimentando cosas nuevas. Cambios en nuestro cuerpo, entonces por experimentar, puede que te, que... que tengamos relaciones sexuales a corta edad sin que nuestro cuerpo esté completamente desarrollado.

A7: Dice que a eso que pues a eso que puede ser tomar una enfermedad sexual que son el SIDA y eso y te da, te puede perjudicar que no, pues gastes mucho por hacer daño a tan corto tiempo y que...

(risas)

A10: Querer saber qué se siente.

A11: En general las drogas, la violencia y los crímenes, ¿no? Que pues, o sea, porque se ve mucho hoy en día y casi todos a eso los conlleva mucho la mala influencia y querer adaptarse para estar con otros.

L: ¿Nos puedes hablar un poquito más de los crímenes? ¿A qué te refieres con los crímenes? Porque la droga como que ya varios dijeron, pero esto de los crímenes... Como joven ¿qué sientes frente al crimen?

A11: Pues no me ha tocado ver así, crimen así en vivo, pero...

(risas)

L: ¿Pero sientes temor?

A11: Sí

A12: Bueno, yo pienso que los crímenes que dice él sería bueno, pues aquí en la escuela sería cuando se pelean porque eso se da mucho aquí en la escuela de que 'no, pues tú me caes mal o algo así y te pego' y yo pienso que a eso se refiere

y pues muchos aquí en la escuela se agarran, no sé... robando o los que grafitean.

A13: Pues complementando su... su respuesta este, sobre los crímenes.

De la drogadicción se pasa a la violencia o lo que son los crímenes, como dijo él, aquí sí se da mucho lo de los pleitos o lo de los graffitis que también creo que es delincuencia.

A13: Este, pues eso es lo que lleva ¿no? la drogadicción en nuestra adolescencia puede causar problemas con los crímenes.

#### **4.2.2 Temas transversales o tiempo para el “repaso” de contenidos**

Es importante hacer la distinción entre información brindada y situaciones de aprendizaje que permitan una acción verdaderamente formativa y de cambio. Tradicionalmente los contenidos revisados en las diferentes clases se han trabajado justamente como informaciones que se deben memorizar para poder acreditar los exámenes. Los temas transversales, con toda su importancia y en un momento vital que podrían significar la diferencia con respecto a la formación de los nuevos sujetos sociales, ven muy acotadas sus posibilidades si no se trabaja sobre el contexto escolar de las escuelas secundarias que ancestralmente se vive de manera atomizada, pero que por la situación socioeconómica de los profesores que en ellas trabajan, cada vez cuentan con menos posibilidades reales de involucramiento en proyectos colegiados. El trabajo conjunto requiere tiempos y espacios específicos y actualmente no se ha llevado a cabo la gestión necesaria para que lo que plantea el plan de estudios en el papel, se concrete en la práctica y se lleve a cabo en los contextos institucionales reales de las escuelas secundarias. De esta manera los temas transversales, tomados en consideración e imprescindibles para el logro de las competencias que se busca desarrollar, quedan a nivel de un discurso pedagógico sin topes, a nivel de una utopía cuya concreción requiere la modificación de las prácticas educativas de las escuelas mexicanas

Con tantos temas que interesan y aún más, que les preocupan a los alumnos de secundaria, dar prioridad a los repasos de contenidos de asignatura dentro de los escasos tiempos de la tutoría, no sólo representa una simulación –pues no se está atendiendo ni cubriendo la función asignada- sino también un desperdicio de la oportunidad de interactuar con los alumnos, incluso para hacer que expresen de viva voz si acaso tienen algún problema con el trabajo escolar, pero también para abordar los distintos ámbitos de formación que la tutoría contempla con el fin de apoyar un proceso formativo más integral y no únicamente académico.

(---)

**L: Muy bien, vamos a hacerles otra pregunta: En el plan de estudios que ustedes cursan, llevan tutorías que antes no se tenía en las secundarias. ¿Qué opinan de esa actividad y para qué piensan ustedes que la incluyeron en el plan de estudios?**

A11: Yo pienso que es para (...) temas que no se hablen aquí, como la sexualidad y problemas y adicciones y esto es lo que nos va a ayudar a tener nuevas amistades y fijarnos con quién nos juntamos para no caer en algún error.

A14: Bueno, yo pienso que sirve para convivir con los compañeros de tu grupo y para poder darles opiniones a los compañeros para que puedan saber lo que piensas.

A15: Es en donde se tocan los temas así más a fondo. Los que los padres no pueden aclarar muy bien y pues ahorita que estamos en tercero, introducimos a lo que queremos ser.

A13: Bueno sí, de lo que dicen ellos, (era de, para otros temas) como el de la sexualidad, pero he visto que muchas de las tutoras no hacen eso, sino que esa hora nomás no hablan de otro tema, sino que no hacen nada en esa hora y pues supuestamente la tutoría es para hablar de otros temas, como él dijo. Para hablar de otros temas que tus papás no te pueden decir y pues no se hace nada en esa hora.

A16: Bueno, pues la asignatura de tutoría (también), algunos maestros pues sólo se la pasan con un tema. Con un tema que a veces no quieres conocer, que ya tienes conocimiento de ese, y después, ya no se pasan hablando de lo que tú quieres conocer.

A9: La orientación tutorial más que nada también es similar a la formación cívica y ética. Habla sobre los valores y la sexualidad, pero se enfoca más a fondo y también te ayuda como cuando tienes problemas con los maestros. Como si sacas malas calificaciones, te preguntan por qué y te ayudan a mejorar tu promedio.

A17: Yo. Serían también como nuestros segundos padres ya que ellos nos están guiando al buen camino. Si por ejemplo -que decía él- que sacó malas calificaciones, cómo lo que puede hacer es guiarnos y preguntarnos por qué fue la razón y ya si fueron una razón mala, ir con el profe con el que nos reprobó y ya platicar con él para ver una solución.

A18: Ahora sí levanté la mano. Yo opino que siempre participamos cada quién dando su opinión, aunque hay veces, que no se puede aprovechar bien ese tiempo que nos dan, porque a veces los maestros no se pueden comunicar bien contigo, o sea: dan los temas y por más que sea tu tutor o algo, no te pueden comunicar el mensaje que te quieren transmitir. Como quien dice, te enfadas que pongan el mismo tema o no le entiendes por más que el profesor lo quiera decir. No sé, a veces es como que no funciona la convivencia o eso con los maestros.

Como vemos por algunas respuestas de los estudiantes, en muchas ocasiones no se abordan otras temáticas fuera de las de las asignaturas, pero aun cuando algunos profesores lo hacen, lo realizan de manera inadecuada, lo que indica una falta de formación para poder detectar problemas y necesidades, planear actividades para la hora de tutoría y desarrollar las habilidades para trabajar una didáctica más flexible, abierta y dinámica que permita que los alumnos se expresen, analicen, reflexionen, pregunten y aprendan, sobre aquellos temas que complementarían su formación escolar trabajando desde una perspectiva educativa más integral.

### **4.2.3 Entre la definición de Proyecto de vida y la respuesta a las demandas del mercado ocupacional**

El plan de estudios de 2006 presenta una tensión difícil de resolver si no se plantea de manera explícita: señala la necesidad de formar para la vida, y pide poner el acento en esas competencias para la vida -generales- que toda persona necesitará simplemente por formar parte de una cultura pero por otra parte, también señala la necesidad de que las personas adquieran en el nivel básico una serie de habilidades o competencias básicas que les permitan tener una ocupación en el mercado laboral. El poder conciliar ambos aspectos, implica también no tratar de resolverlos de manera prematura con el estudiante, pues si muchos egresados del bachillerato se ven en serias dificultades para decidir una dirección -en el sentido vocacional- e ingresar al siguiente nivel con base en una elección razonada y fundamentada, mucho más difícil será hacerlo para un alumno de secundaria. La orientación vocacional puede desde luego iniciarse en este nivel. Pero no será conveniente que se obligue al sujeto a tomar una decisión de vida que posteriormente pueda presionarlo para ser coherente con lo que en algún momento llegó a plantear.

En términos sintéticos podríamos plantear una disyuntiva frente a las prácticas actuales de la educación básica: El Hombre como medio o el hombre como fin.

Desde la lógica del mercado y de una racionalidad técnica al servicio de los intereses del mismo, los individuos están siendo considerados como potencialmente utilizables y por ello necesariamente educables para ser competentes, no sólo para SER ellos.

Así, las posibilidades de formarse para ser -y con ello la misma libertad de ser alguien diferente- se ven entonces acotadas desde los derroteros que previamente establece una educación básica que conforma los hábitos, actitudes y valores de las nuevas generaciones. Se puede afirmar sin lugar a dudas que así ha sido siempre y en lugar de objetarlo, se diría: pero no siempre tiene que ser así.

¿Se puede plantear otra manera de formar a los individuos que no los tome como medios para fines más allá de lo que ellos mismos elijan como porvenir personal?

¿Se podría pensar realmente en el sujeto y sus propias aspiraciones para desarrollar todas sus potencialidades con el motor de su voluntad y su compromiso consigo mismo cuando se hace referencia a un proyecto de vida?

Desde un punto de vista pedagógico y desde la pedagogía de la gestalt desde luego se podría pensar y hacer esto. El problema es darse cuenta que en el momento actual ese proyecto de vida, se ha previsto para establecerse desde la escuela secundaria y a partir del apoyo sustentado en el sentido común de profesores que -en su gran mayoría- hacen docencia como Serrat decía que se educaba a los hijos: “sin saber el oficio y sin vocación”.

Ante esto se pueden señalar varias objeciones:

1ª. Se sabe que muchos estudiantes llegan al nivel de licenciatura sin una clara definición vocacional: por falta de elementos para decidir, por falta de una orientación vocacional adecuada, por falta de vivencias que fundamenten la decisión y por falta de madurez personal.

2ª. Ahora se está introduciendo la idea de que -¡desde el nivel de escolaridad de secundaria!-, los sujetos decidan si continuarán estudiando o se insertarán en el mercado ocupacional (evidentemente en una etapa muy prematura para esa toma de decisión). Lo cual representará el ensanchamiento de un segmento de la población que sólo aspirará a cubrir la educación básica, sobre todo porque no ha encontrado en la escuela (como institución social) una verdadera motivación para seguir en ella.

3ª. No existe una cultura de la formación ocupacional que permita que los distintos trabajos (no vinculados con profesiones universitarias) se valoren socialmente de la misma manera que éstos.

4ª. No existen muchas opciones para una sistemática formación ocupacional que permitiera que esa cultura se fuese generando.

5ª. La presión familiar y el imaginario social pesa tanto que ha habido casos de suicidio por no haber logrado la aceptación dentro de alguna universidad

Es importante analizar hacia dónde se encamina la situación de la escuela secundaria en su respuesta a las expectativas de los adolescentes cuando una de las competencias que se pretenden lograr (el manejo de situaciones) prevé la necesidad de aprender a “manejar el fracaso y la desilusión”, y cuando se habla de las competencias para la vida en sociedad se incluye en ellas la de “participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas individuales o colectivas...” [Competencias para la vida. Plan de Estudios (2006) Educación Básica Secundaria, p.12]

La tónica de la formación básica desde luego debe ser contextualizada, pero en este caso, más que contextualizada se puede identificar como subordinada a lo que los requerimientos del sector productivo necesitan preparar desde la educación básica: sujetos que estén desde los niveles tempranos de su existencia suficientemente convencidos de que no hay otra forma posible de organización de la producción y de las “*formas de trabajo en la sociedad*”.

### **4.3 Propósitos**

#### **4.3.1 “*Matando el tiempo*” o construyendo el futuro**

El tiempo de la tutoría es un tiempo para el encuentro de los sujetos, no a través de una cita con los contenidos o los programas escolares, sino con lo más personal de dichos sujetos: sus subjetividades. Trabajar desde la subjetividad y para la intersubjetividad es trabajar para que el sujeto se encuentre, se construya y aprenda a afirmarse siendo, haciendo, pensando, deseando, y decidiendo lo que quiere hacer con su tiempo de vida: con su futuro.

Por lo anterior, “Matar el tiempo” -o perder el tiempo- de la tutoría, ¡sólo una hora semanal!, es menospreciar la posibilidad de formación y de autoconstrucción de los sujetos, cuando tienen la oportunidad de analizar y reflexionar lo que hacen cotidianamente, lo que querrían hacer y las formas de lograr que ese hacer corresponda con sus propias expectativas vitales de una manera socialmente armoniosa, es decir, en medio de la convivencia humana.

Una de las más graves faltas que se pueden cometer en educación es no percibir la trascendencia de la función del educador, del formador. El docente puede llegar a la banalización de sus propias prácticas y de ahí, a la simulación del cumplimiento, hay una distancia muy corta. En una de las reuniones con directivos y funcionarios de los servicios educativos de uno de los estados visitados, se pudo constatar que ese menosprecio y el incumplimiento aparejado, se encuentran incluso avalados institucionalmente. La situación anterior se hizo evidente al preguntar: cuáles eran los criterios que los directivos estaban utilizando para llevar a cabo la asignación de las horas de tutoría y de los grupos escolares, y la respuesta fue que, en algunos casos, se les asignaba a los profesores de más edad – no por su experiencia, paciencia, perfil, o algún atributo personal- sino porque ya estaban cansados y en muchos casos próximos a jubilarse, por lo cual se les asignaba la tutoría como una “descarga académica”. Regalarle el tiempo de los estudiantes a un profesor para el descanso es además de institucionalizar la simulación, un despojo de esa posibilidad formativa de apoyar a los alumnos a construir su futuro a partir de construirse a sí mismos.

Incluso en los casos en los que los algunos profesores señalaron que las actividades tutoriales no son muy sistemáticas y muchas de ellas se improvisan dependiendo del grupo, hay una mayor cercanía a los propósitos de la tutoría al abrir un espacio de convivencia y encuentro informal entre los compañeros del grupo escolar, que en esa otra situación en la que priva la falta de respeto y el incumplimiento de los propósitos de la innovación curricular implementada.

El “futuro” se bosqueja formalmente a través del proyecto de vida, pero se construye favoreciendo el desarrollo en el estudiante de las múltiples competencias para la vida que también han sido formalizadas como un componente del nuevo plan de estudios y que se propician a partir del desarrollo de diferentes actividades en grupo cuando el profesor asume la responsabilidad que le corresponde como tutor, durante una hora semanal.

Otra forma -demasiado frecuente- de menospreciar la potencialidad formativa de la tutoría y de negar ese espacio de formación integral al estudiante, es el uso que

el profesor hace de ese tiempo para ampliar, reforzar o repasar contenidos de su propia asignatura.

Los distintos ámbitos de acción tutorial previstos en los lineamientos de la Tutoría (y su concreción a partir de la contextualización y detección de necesidades y problemas de los alumnos) ayudan a ir conformando un programa específico de actividades para cada grupo escolar que justamente responda a sus requerimientos tanto en el tiempo como en las diferentes etapas de construcción (del grupo mismo) y de los proyectos que de dicha constitución emerjan como quehacer colectivo.

(---)

**L: ¿Qué hacen en el tiempo de tutoría? ¿Cómo participan ustedes en ella?**

A1: Ah, pues en nuestra clase, pues nos hablan sobre nuestros problemas, los que tenemos pues los problemas propios de la escuela. Los que nos irán formando. Los que dijo por ejemplo mi compañero José sobre los problemas de la sexualidad que nos pasan, este y pues tutoría es para ayudarnos a resolver pues nuestros problemas, los que tenemos como de escuela como para la escuela. Como nuestros papás.

A15: Aclaremos todas las dudas -que así- que todavía tenemos, para poder aclarar ahorita: ya no tenemos de sexualidad, pero podemos aprovechar para aclarar todas las dudas

A18: Ahora sí levanté la mano. Yo opino que siempre participamos cada quién dado su opinión, aunque hay veces que no se puede aprovechar bien ese tiempo que nos dan porque a veces los maestros no se pueden comunicar bien contigo, o sea, dan los temas y por más que sea tu tutor o algo, no te pueden comunicar el mensaje que te quieren transmitir. Como quien dice, te enfadas que pongan el mismo tema o no le entiendes por más que el profesor lo quiera decir. No sé, a veces es como que no funciona la convivencia o eso con los maestros

A7: Pues este tutoría a veces que como dijeron que si teníamos una materia atrasada o un (¿?) ella nos daba chance para que nos pusiéramos al corriente en

la materia esa que teníamos mal y ella nos ayudaba a hacerlo, nos explicaba cómo hacerlo.

A19: Pues en tutoría más que nada los maestros dan esa clase para que sepamos todo lo que podemos pasar. Por decir, nos hablan mucho del tema del embarazo porque ahorita es lo que se está viendo más que nada en las secundarias, que a temprana edad están saliendo embarazadas.

#### **4.3.2 Cuidando el orden o promoviendo la autorregulación**

Una de las mayores preocupaciones detectadas en los espacios escolares es la preservación de la disciplina y en consecuencia con ello, el respeto al reglamento escolar. El anterior perfil del prefecto, que fue asumido de manera oficiosa por un profesional de la psicología o de la psicopedagogía – el orientador- tiene ahora el riesgo de actualizarse en la práctica del tutor de grupo: como el responsable de cuidar el orden y la actitud disciplinada de los estudiantes a su cargo.

Como se podrá observar en las gráficas del capítulo cinco y en el ANEXO 4, uno de los impactos que más se valora como logro de la tutoría es justamente el mejoramiento de la disciplina escolar y la observancia de las normas que la institución educativa le presenta al estudiante (incluso para comprometerlo con su firma) al momento en que ingresa a ella.

A pesar de que el plan de estudios contempla una formación directamente relacionada con el fomento de la conducta del sujeto desde la libertad de elección, los controles sobre sus acciones son externos a él y a su determinación personal.

“La formación ética se orienta al desarrollo de la autonomía moral, entendida como la capacidad de las personas para elegir libremente entre diversas opciones de valor basándose en principios éticos identificados con los derechos humanos y la democracia” (SEP, 2006: 13)

Cabe aquí el cuestionamiento de ¿qué nivel de participación tienen los estudiantes en el establecimiento y revisión de los reglamentos escolares, como para que se promueva la conciencia de la norma como un instrumento para el bien común y no una simple mecanismo de control de los individuos?

Cuidar el orden desde la autoridad y los dispositivos de una panóptica escolar es la mejor manera de crear sujetos dependientes de la vigilancia de los demás. Los diferentes elementos explicativos desde la psicología evolutiva, con los cognoscitivistas como Selman (1976) o Kohlberg (1997), desde los filósofos como Kant, Dussel (1986), Yurén (2007); o desde los pedagogos como Herbart o Freire (1996), abren el camino para pensar el desarrollo moral en relación directa con el desarrollo de la autonomía del sujeto en formación.

Una de las principales competencias para la vida que el estudiante de la educación básica deberá lograr es precisamente la autonomía, que no se desprende directamente del estudio de un contenido programático, sino justamente de situaciones vivenciales en las cuales el sujeto pueda conocer la “perspectiva del Otro” e ir conformando su propia postura frente al mundo, a partir de procesos graduales de autoconocimiento, auto-aceptación, autoafirmación, autorregulación, autoestima y autonomía. La conducta moral del sujeto, derivada de sus valores y de su capacidad de decisión y no de los mecanismos de control y disciplina externos, es uno de los aspectos que siguen representando una gran contradicción entre los supuestos que se manejan en los discursos curriculares y las prácticas escolares, particularmente en las escuelas secundarias.

Las didácticas tradicionales se basan en la heteronomía, proveniente de una dependencia intelectual y -por derivación- moral, cuyo antecedente remoto es la escolástica, el *magister dixit*. Desde una generalizada perspectiva de vida, el profesor asignado a la tutoría de un grupo en muchas ocasiones se siente perdido sin un programa y un libro de texto, él mismo es una expresión de la heteronomía y -sin una formación adecuada- no podrá lograr cubrir el perfil de tutor, pues no puede propiciar la autonomía quien no ha aprendido a ser autónomo.

Una etapa anterior a la autonomía- que ya supone esa capacidad de discernir, elegir y decidir por sí mismo- es la etapa en la que el individuo ha logrado la autorregulación que implica el saber detenerse en los límites de lo que se desea impulsivamente, para atender a aquello a lo que se debe responder aunque no sea tan satisfactorio o deseable como seguir el impulso. La capacidad de autorregulación sólo se va logrando a través de la práctica del sujeto al enfrentar

distintas situaciones que se lo demandan, es decir, si queremos formar sujetos autónomos, debemos propiciar situaciones que demanden la autorregulación de los individuos, en lugar de simplemente ejercer el control de la autoridad escolar sobre sus conductas para que éstas respondan a lo deseable, lo aceptable, o lo establecido por la institución y prescrito en su reglamento.

### **4.3.3 Ambiente áulico y cultura escolar**

La primera competencia docente que señala Perrenoud como necesaria es la de organizar y animar situaciones de aprendizaje, la cual, dentro de un sistema educativo tradicional como el nuestro es una de las más relegadas pues, como no se prepara la clase para que el estudiante sea activo, tampoco se cuida de manera suficiente lo que deberá hacer, en qué situación lo podrá hacer mejor y, mucho menos cuál es el ambiente o clima áulico que debería diseñarse para que lo pueda hacer en las mejores condiciones psicológicas que le permitan desarrollar su capacidad al máximo.

El clima o ambiente, se explica desde una perspectiva psicológica y emocional (cómo los individuos *sienten* la escuela) que tiene una gran relación con cómo se sienten -ellos- dentro de ella; por otro lado, la cultura responde más a una perspectiva antropológica (cómo se reflejan las experiencias y concepciones de los individuos en las prácticas que se realizan en la institución escolar).

La cultura escolar es definida como “el sistema de orientaciones compartido que mantiene al centro unido y le proporciona una identidad distintiva” (Hoy, Tarter y Kottkamp, 1991: 5)

El ambiente áulico lo construyen todos los miembros del grupo a partir de las relaciones que establecen, los tipos y mecanismos de comunicación que utilizan, así como los niveles de confianza que llegan a existir entre las personas que los conforman. Sin embargo, una pieza fundamental es el coordinador del grupo, en este caso el tutor, ya que en mucho es la claridad de la tarea que se realiza, lo motivante que resulta para los participantes, el manejo de los liderazgos, la

dinámica que se establece para la fomentar la participación, el compromiso y la corresponsabilidad de los actores, lo que crea el ambiente de esa cita espaciotemporal que representa la tutoría dentro de la actividad semanal de la escuela secundaria.

A pesar de que acá se plantearán las diferencias conceptuales y relaciones que existen entre el nivel del grupo escolar (espacio del aula) y el nivel de la escuela o centro educativo, a los estudiantes se les hizo una pregunta en los términos en que aseguráramos su entendimiento y respuesta.

(--)

**L: ¿Cómo describirías el ambiente de tu escuela?**

A1: Yo diría que medio hostil. Que la forma de que cometes un error o te pasa algo y todos te la señalan de manera mala. Un ejemplo vendría siendo que te agachas para recoger algo y de repente tu pantalón se revienta y todos “jaja se le reventó el pantalón jaja”.

A2: Yo lo siento medio burlón, porque cualquier cosa que se hace o por cómo viene vestido todos se burlan; o si se peina o como parece, o el color de su piel.

A5: Sería de una manera divertida pero en base a eso hay veces que no resulta así, ya sea un motivo u otro. Una manera en que no sería divertida es que tus compañeros no vayan al lugar donde tú vayas para divertirse y así.

A1: En mi escuela... la verdad el ambiente que hay en la escuela está pésimo...

**L: A ver, eso es como lo calificarías. ¿No? De pésimo, pero ¿Cómo lo describirías? ¿Cómo es?**

A1: Pues, pues aquí en la escuela no hay respeto. Este, los maestros a veces faltan. Es confidencial ¿verdad? Los maestros faltan y luego no son sinceros. Los maestros, pues yo siento que no te enseñan bien. Luego tienes una duda y pues no te dicen nada. Por ejemplo, el maestro de matemáticas nada más se la pasa en su computadora...

**L: Muy bien. Pero fíjense bien, no me describieron el ambiente de la escuela, sino a los profesores. El ambiente no lo crean nada más los profesores. A ver ¿Qué nos puedes decir?**

A7: Hay veces que no te respetan, que tú quieres ir a un club y algo así de amigos que no te dejan entrar y te obligan a hacer cosas que... tienes que hacer esto, irles a pegar a aquellos.

A23: Si, por ejemplo cuando, estas ahí y quieres convivir con los demás y dicen “no, porque te vamos a pegar”.

L: A ver, esto es importante, ¿quién te amenaza?

A23: No, es que muchos amenazan a otros, a mí no me ha tocado que me amenacen.

La posibilidad de influir en el logro de mejores ambientes escolares y prácticas de convivencia sanas, respetuosas y tolerantes, pasa necesariamente por:

- saber qué es lo que están viviendo los estudiantes en su cotidianidad escolar, que muchas veces transcurre en el punto ciego de quienes son responsables de su formación: padres, profesores y tutores;
- reconocer la validez de aquello que para ellos es importante: la convivencia con sus pares y el reconocimiento de los mismos como base para lograr un necesario sentimiento de pertenencia.

Lo educativo dentro de la configuración social, siempre ha tratado de dar respuesta a los requerimientos de la cultura en la que se encuentran insertos los individuos y que se constituye tanto por sus prácticas cotidianas como por su imaginario acerca de las mismas. Las expectativas entonces acerca de lo que la educación debe de lograr en los individuos, dependen del sentido que los sujetos atribuyen a los procesos educativos, pero se tendría que investigar si las expectativas de los profesores no están anulando las expectativas de los estudiantes y ese sentido que los alumnos le asignan a la escuela.

“El sentido se constituye en la conciencia humana: en la conciencia del individuo, que está individuado en un cuerpo y ha sido socializado como persona. La conciencia, la individuación, la especificidad del cuerpo, la sociedad y la constitución histórico-social de la identidad personal son características de nuestra especie” (Berger y Luckmann, 1966)

Sin embargo, entendemos esas características de nuestra especie como una potencialidad que debe desarrollarse a partir de lo educativo, pues es en ese ámbito intencionado en donde a partir de las múltiples y diversas interacciones con los otros, y siempre en el marco de los referentes culturales, que el sujeto se forma y significa su entorno cultural como mundo de vida, pero la conciencia no es algo instintivo, sino que se fomenta o no dependiendo del contexto en el que el sujeto se desarrolla.

“...puesto que la mayoría de los problemas a los que se ve enfrentado el individuo afloran a la vez en las vidas de otras personas, las soluciones a esos problemas no son sólo subjetivamente sino que también intersubjetivamente relevantes. Los problemas afloran a la vez de la acción social interactiva, de modo que las soluciones deben encontrarse también en común (Berger y Luckmann, 2008)

Simplemente por la explicación anterior ya se justifica la necesidad de incluir el espacio de la tutoría como un tiempo-lugar esencialmente formativo, donde el sujeto desarrollará la capacidad de problematizar (es decir, dejar de ver como naturales e insoslayables las situaciones y/o los conflictos), así como la capacidad de desarrollar su conciencia y de construir colectivamente (y en la interacción) las soluciones a aquellas situaciones que confrontan o amenazan su bienestar.

Por otro lado, un buen clima escolar, que brinde seguridad y confianza a los sujetos y que promueva la conformación de la identidad y la estabilidad que da el sentimiento de pertenencia, puede lograr también mejores resultados académicos.

“La convivencia se construye y reconstruye para los alumnos, principalmente en el grupo escolar. (...) segundo es el grado en el que alumnos rechazados por el grupo desde un año antes o aquellos que no se han integrado a él, comienzan a separarse aún más, si el grupo o los maestros no hacen algo al respecto. Los alumnos que son indisciplinados en “exceso” son despreciados por el grupo, pues sus compañeros piensan que les acarrearán problemas, regaños y castigos de parte de los maestros y no se dan a respetar. “Fuera” del grupo también se encuentran los alumnos que son muy tímidos, se les dificulta hablar y relacionarse con el resto de sus compañeros o no saben cómo hacerlo. Para estos alumnos la secundaria llega a ser un contexto difícil, extraño y excluyente. Tanto es así,

que para sus mismos compañeros, muchos de estos alumnos terminan reprobando o, incluso, desertando de la escuela. En la deserción y reprobación, la afectividad y las relaciones con el grupo son componentes importantes” (SEP, 2009:10)

Estos diversos testimonios de los estudiantes a través de un foro organizado por la SEP, representan un giro hacia la posibilidad de escucharlos y atender sus preocupaciones, pero esto sólo se llevará a cabo si quien escucha es justamente aquél que convive en la cotidianidad con ellos. Los profesores deben estar en condiciones de poder recuperar estas expresiones como elementos que orienten de su labor. El cambio en la programación de la Jornada en el estado de Nayarit, evitó que los testimonios de los alumnos fueran presentados ante las autoridades –como se tenía planeado- para que conocieran de voz de los estudiantes de sus escuelas la perspectiva de los actores centrales de los procesos formativos.

La falta de formas de comunicación entre los diferentes agentes educativos dentro de las escuelas secundarias, propician una fragmentación organizacional que no permite optimizar los recursos, establecer programas de trabajo articulados entre sí ni cumplir los propósitos educativos.

#### **4.3.4 Plan de Acción Tutorial y Proyecto escolar**

Ante la panorámica descrita arriba, se dificulta una de las acciones centrales que se espera de los tutores: que configuren un plan de acción de manera colegiada y que dicho plan articule las prácticas educativas en torno a las necesidades de los alumnos atendiendo a las características del contexto en que la escuela se encuentra inserta.

Para que los tutores desarrollen su función, es necesario que elaboren un plan de acción tutorial (PAT) que permita al tutor anticipar y organizar las actividades con el grupo y a los miembros del personal directivo y administrativo, prever las gestiones que se identifiquen como necesarias, así como los trámites que de ellas resulten, con el fin de que se cuente con todos aquellos recursos y materiales que se requieran para cumplir la función tutorial. Es importante que este plan de acción sea conocido por los maestros, personal de asistencia educativa y directivo para

precisar y coordinar actividades en función de las necesidades tanto del grupo como de la institución escolar. El PAT deberá tomar en cuenta las prioridades establecidas en el proyecto educativo del centro, como respuesta –sincrónica y diacrónica- a los requerimientos del proceso formativo que gradualmente llevan a cabo los alumnos durante tres años. Enfatizamos el concepto *gradual* y le agregaríamos otro: *situado*.

Se hace necesario socializar las concepciones anteriores, con la finalidad de que no se vaya a entender el PAT como un sucedáneo del programa de materia de cada profesor. El PAT debería siempre basarse en diagnósticos, sondeos y otras formas de establecer consensos con base en las evidencias de las necesidades concretas de los estudiantes a quienes ***se atiende a través de la tutoría***, pero cuyo proceso formativo es una responsabilidad de todos los agentes educativos de un centro escolar. Debe contemplar el periodo anual del ciclo escolar y tendría que ser formulado para cada uno de los tres grados por el colectivo de tutores. En su elaboración tendría que pedirse la participación del orientador educativo – si hubiera alguno adscrito al Centro- y, si se considera conveniente, de algunos maestros que sin necesidad de ser tutores en ese momento, cuenten con amplia experiencia docente en el nivel y por lo tanto resulte valiosa su participación. En su versión inicial deberá ser presentado a los directivos del Centro para conocer su opinión de la estructura general del documento, esto para poder lograr una vinculación directa de los esfuerzos y una articulación entre el PAT y el Proyecto escolar. Una vez concluido su diseño, debería ser aprobado en sesión de Consejo de Tutores, para ser entregado formalmente a la Dirección de la escuela para su conocimiento y difusión.

Para poder realizar esta actividad, es recomendable que al menos la mayor parte del colectivo de tutores adquiera los elementos teóricos y metodológicos para la elaboración de un Plan de Acción Tutorial, para que pueda responder a los siguientes parámetros generales

Eficiencia. Conocer los recursos educativos del centro y del entorno inmediato para poder optimizarlos; Pertinencia: Atender necesidades y problemas reales de

los alumnos en lugar de “Temas” que no correspondan a su situación; Eficacia: Abordar los distintos ámbitos propuestos para la tutoría y lograr sus objetivos desde la situación particular del grupo; Trascendencia: Desarrollar en los alumnos competencias para la vida a partir de las actividades y procesos formativos de la Tutoría

#### Sugerencias para la gestión del PAT

Conocer los recursos educativos propios y los del entorno más cercano para poder optimizarlos; Conocer y analizar la influencia del entorno en los intereses y las motivaciones del alumnado; Insertar la escuela en la vida, favoreciendo que los aprendizajes puedan ser aplicados en el entorno del centro; Trabajar de modo intencional lo que ya implícitamente está incidiendo en las actitudes, los valores y, en un sentido amplio, en el aprendizaje de los alumnos y en el desarrollo de la enseñanza, a través del conocimiento de los valores culturales y sociales predominantes en el entorno inmediato del centro; Realizar actividades extraescolares, planteadas como un recurso complementario a la oferta educativa del centro; Planificar la tutoría de forma coherente y adecuada al contexto y Anticipar la forma de organización del trabajo colegiado del centro escolar.

## Conclusiones Capítulo 4

En particular la innovación representada por la Tutoría ha sido incluida en el Plan de estudios a partir de la RES, sin dejar en claro su lugar en la estructura funcional de las escuelas, ni su potencialidad pedagógica dentro del proceso de construcción de la identidad personal de los sujetos en formación -en el proceso de convertirse en personas, como diría Rogers- Tampoco se visualizó el impacto que podría tener en los agentes educativos al redimensionar la trascendencia de su propio trabajo y con ello, alcanzar una mejor definición de su identidad profesional. La educación básica secundaria enfrenta la disyuntiva de seguir siendo un lugar de transmisión de informaciones, o transformarse en un espacio formativo. Esto último dependerá de que los actores involucrados resignifiquen los propósitos de las actividades que les presenta la nueva propuesta curricular.

Reimers (2003) interpreta los datos recogidos por la UNESCO en distintos países latinoamericanos respecto a la calidad de la educación recibida, llegando a la conclusión de que los profesores enseñan “muy poco”, ante lo cual este autor se pregunta ¿Por qué aprenden tan poco en la escuela los estudiantes, a pesar de que les gusta asistir y de que perciben que los profesores hacen lo mejor que pueden y que saben? (Reimers, 2003:30)

Un intento de respuesta apuntaría a señalar la dispersión de los esfuerzos y con ello la fragmentación de los intereses, las motivaciones y las actividades, que culmina con el fracaso de una tarea que al ser social es por esencia de naturaleza colectiva.

¿“puede el imaginario social...convertir a la auto-institución anónima de “Nadie” en la autonomía compartida de un “Nosotros”?<sup>43</sup>

No hay en este momento una propuesta educativa que acerque más a las personas entre sí y bajo un objetivo más trascendente, que el tratar de emprender desde la tutoría, desde el acompañamiento del otro, la reconstrucción de un nosotros que recupere la dignidad humana y los valores humanistas que la rutina escolar diaria, ha hecho casi imperceptibles.



## 5. PROBLEMATIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS TUTORIALES

*{u-topos vs loci communes}*

### 5.1 Formación integral como discurso educativo

En el capítulo anterior se ha expuesto la relación tutorial, no desde el currículum formal o la normatividad contemplada en los lineamientos que la rigen, sino a partir de la experiencia cotidiana de los alumnos a quienes va dirigida. Una exposición desde sus opiniones, vivencias, necesidades y expectativas cubiertas o frustradas. Se han retomado esas valoraciones personales de los sujetos, que seguramente no podrían haber sido obtenidas a partir de un instrumento oficial y es por esa sinceridad con la que expresaron sus puntos de vista que resultará más disonante el discurso de los actores educativos acostumbrados a señalar –a ultranza- que trabajan por la formación integral; este es un discurso tan escuchado en el terreno educativo que ya no se plantea como una utopía por la cual trabajar, sino como un “lugar común” en el cual todos confían estar posicionados-a partir de los cambios de la reforma- independientemente del tipo de trabajo que hagan.

Lo que se presenta a continuación, en lugar de buscar presentar una visión romántica de la realidad que nos permita evadirnos en las abstracciones de los principios pedagógicos, pretende ubicarnos en una caracterización y una contextualización necesarias para poder establecer la problematización de la educación secundaria y la construcción de las alternativas que en este momento preciso pudieran resultar las más viables.

Como parte de la investigación que se reporta se participó dentro de la Reunión Nacional de Orientación y Tutoría de octubre de 2009 , llevada a cabo en la Ciudad de México y dentro de ella se realizó el Encuentro Nacional de Fortalecimiento de Equipos Técnicos de la Educación Secundaria. Los estados participantes fueron 23, algunos con más de una persona en su representación.

La Reunión, se enfocó al nuevo espacio curricular de Orientación y Tutoría. Estas reuniones se hacen con el fin de dar una capacitación y retroalimentación continua a quienes están encargados directamente de la implementación en los estados y es uno de los elementos que permiten el seguimiento de la Reforma de la Educación Secundaria por parte de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Sub- secretaría de Educación Básica.

La muestra con la que se trabajó estuvo conformada por: 10 asesores técnico pedagógicos; 10 jefes de enseñanza; 3 jefes de asistencia educativa; 2 directores; 1 subdirector; 1 supervisor; y ; 4 asesores estatales de orientación y tutoría, en total, 31 participantes.

Actividades realizadas por quien presenta este apartado de la investigación acción llevada a cabo:

-Se llevó a cabo la presentación de una serie de videos breves para sensibilizar a los participantes acerca de las problemáticas actuales de los adolescentes y de la importancia de un acompañamiento a través de la tutoría en las escuelas secundarias. Posteriormente se abrió un espacio para la reflexión por equipos y al final otro periodo de tiempo para la socialización de las conclusiones de los equipos en una plenaria. Es importante señalar que no todos los profesores cuentan con los mismos referentes, su conocimiento tanto de la temática como de los problemas del área es muy diferente entre ellos, así como su antigüedad y experiencia; esa situación complica la posibilidad de establecer un diálogo productivo en un tiempo de por sí breve. Otro grave obstáculo señalado por los organizadores y que pudo constatarse en la jornada, fue la falta de continuidad en la asistencia a las distintas jornadas de trabajo ya que los trabajos que habían quedado pendientes, no fueron concluidos y las personas que recién se incorporaron tuvieron que dedicar un tiempo considerable para ponerse al día en alguna medida respecto al avance de los demás.

-Se retomó un balance preexistente basado en los informes estatales para evidenciar la situación prevaleciente en relación a Orientación y Tutoría (la información se recibió por la Dirección de Evaluación y Seguimiento Curricular y

fue organizada con base en las directrices que estableció dicha Dirección para recibir los informes de los distintos estados de la República. Parte de esa información se retomó y sistematizó en una presentación con diapositivas para hacer la apertura de una jornada de trabajo dentro del Encuentro Nacional con el propósito de iniciar la reflexión acerca de la situación de la O y T en cada una de las entidades de los participantes. Para quienes recién se incorporaban a la responsabilidad asignada, esta introducción al trabajo les permitió contar con algunos elementos para poder incorporarse desde la información generada por su propia entidad. Sin embargo la brevedad del tiempo y la falta de continuidad de los procesos se hacen evidente en las dudas manifestadas por estos participantes

-Se llevó a cabo un ejercicio tipo FODA en el cual se levantaron a través de un formato los señalamientos de las fortalezas, debilidades y sugerencias que los participantes tuvieron a bien indicar respecto a diversos aspectos relacionados con la implementación de la tutoría. Para fines de este trabajo se recogen y analizan tres de ellos: Los propósitos de la tutoría, las funciones del tutor de grupo y las características y necesidades de los estudiantes de educación secundaria.

- Por último se desarrolló el tema Tutoría y Desarrollo Humano, a través del cual se señalaron los diversos indicadores (actualizados) que el PNUD toma en cuenta para evaluar el índice de desarrollo humano de los países y la forma como estos aspectos interactúan entre sí en la cotidianidad de la vida de los sujetos. Lo anterior para sensibilizar a los participantes acerca de la necesidad de contextualizar las acciones que se emprendan en la tutoría y con la finalidad de que, sin dejar de cubrir los ámbitos generales que se marcan en los lineamientos, se atiendan las necesidades concretas que los estudiantes de secundaria de cada entidad presentan según los contextos específicos en los que viven. Al finalizar dicha presentación por la expositora del tema, los participantes hicieron un ejercicio para señalar las principales problemáticas que enfrentan los alumnos de sus localidades. Esto último permitió trabajar en la sensibilización de quienes se suman al trabajo de difusión, apoyo y seguimiento de la operación de la tutoría desde el documento de los lineamientos y desde las experiencias que los participantes pudieron compartir con el grupo. El problema del seguimiento de la

implementación de la tutoría reside, sobre todo en la falta de información oficial, debida a dos factores: en algunos casos el documento normativo no ha sido distribuido en algunas de las regiones de los diferentes estados y por otro lado, es evidente de que aunque lo hayan recibido, no lo han leído con la suficiente atención como para realmente conocer y entender su contenido.

Análisis de la información obtenida:

Propósitos de la tutoría y función del tutor

1) Al revisar cuáles eran las **fortalezas** actuales: Los Asesores Técnico Pedagógicos (ATPs) (10), dan una opinión favorable acerca de los propósitos, comentando que son: excelentes, claros y definidos, sin embargo, señalan divergencias en cuanto a su conocimiento por parte de los tutores: unos afirman que sí los conocen y comprenden, mientras que otros dicen que sólo algunos los conocen. Aunque alguno de los (10) jefes de enseñanza señala que los propósitos ya han sido entendidos, hay otro que dice que sólo el 50% de los tutores los conocen y llama la atención su comentario de que los conocieron a través de los Lineamientos o en forma Impresa, esto indica que se hace reproducción de los propósitos en lugar de darles los materiales directamente, lo cual obviamente descontextualiza la innovación propuesta, sus respuestas al respecto del tema son demasiado generales y ambiguas, y señalan desconocimiento de los documentos. Las respuestas de los coordinadores de asistencia educativa son dispersas y desinformadas; el subdirector no hace referencia a los elementos de la pregunta; uno de los directores (2) responde de manera general y ambigua, el otro no responde. Desde la opinión del supervisor se afirma que tanto los propósitos como las funciones del tutor se dieron a conocer, pero no se señala de qué manera se hizo eso. Por último, los asesores estatales (4) afirman que los tutores conocen sus funciones, que hay un Plan de Acción Tutorial en uno de los casos en el que incluso se reporta trabajo colegiado por grado. También hacen notar la muy reciente creación de los equipos de apoyo a la RES.

2) En cuanto a las **debilidades o áreas de oportunidad** dentro de este aspecto: Según los ATPs, la mayoría de los tutores no aprovechan el espacio, se debe clarificar más cuáles son sus propósitos porque no se logran. El personal del centro de trabajo aún no los conoce, además de que hay múltiples interpretaciones de los mismos y a eso se suma la falta de interés de los profesores de otras asignaturas; Para los jefes de enseñanza es necesario mejorar el trabajo en el aula, sería deseable clarificar los propósitos de la tutoría y las funciones del tutor y retomarlos para darles seguimiento. Existe un escaso conocimiento del rol y una actitud de rechazo a la responsabilidad que implica ser tutor. Se señala que hay tutores que realizan otras actividades en el espacio de tutoría que no corresponden a los propósitos de la misma. Para los coordinadores de asistencia académica es necesario hacer una mayor promoción de la labor del tutor y mencionan que hay poca participación de los actores involucrados. Para el subdirector es necesario que los tutores acompañen a los grupos que asesoran y para los directores es necesario clarificar los propósitos de la tutoría en cuanto a la función que debe desarrollar el tutor, aunque uno de los obstáculos es la poca disposición del profesor para involucrarse en ese tipo de acompañamiento. Para el supervisor es necesaria la apropiación de la función por parte de todos los docentes. Los asesores estatales de O yT subrayan la necesidad de capacitar a los tutores de las escuelas. Asimismo indican que es necesario que desarrollen sus funciones en forma completa. Se señalan como obstáculos la falta de criterios para la selección de tutores, la falta de perfil y la carga de tutorías (más de un grupo).

3) Con respecto a lo antes analizado, se presentaron las siguientes **sugerencias**: Llama la atención que frente a las dificultades que se han señalado, la mitad de los ATPs no hacen ninguna sugerencia para la solución de la actual situación. La otra mitad propone alguna de las siguientes acciones: que los propósitos se redacten como competencias generales y se aclaren las funciones de los tutores; que los propósitos se socialicen en forma directa en las zonas escolares; que haya una sensibilización del personal; que el perfil del tutor no se maneje como deseable sino como necesario y que se lleve a cabo un diagnóstico,

además de que se cuente con una plataforma de verificación en cuanto a la metodología y el cumplimiento de los propósitos. Los jefes de enseñanza sugieren organizar seminarios y talleres para directivos y maestros tutores conjuntamente. Hacer una fuerte difusión en los medios (¿?) y sensibilizar a los profesores de la trascendencia que tiene su actuación como tutor de un grupo en particular; también señalan como necesario hacer un seguimiento de los tutores. Los coordinadores de asistencia educativa sugieren capacitar e involucrar en su totalidad a los actores para lograr una mayor responsabilidad. El subdirector sugiere generar actividades que contribuyan a la participación del docente como acompañante. Los directores recomiendan que se den a conocer a profundidad los propósitos de la tutoría y que se motive con más actividades al personal involucrado; El supervisor señala como necesario que los Lineamientos sean más específicos para que sean entendidos; Dos de los asesores estatales (recientemente nombrados) no hacen sugerencias de mejora. Los otros dos señalan la necesidad de capacitación y uno de ellos enfatiza la importancia de la asesoría y fortalecimiento de los tutores en los estados.

#### Características y necesidades de los estudiantes

1) En el nivel de las **fortalezas** se encontró que: Los ATPs señalan que las características y necesidades de los estudiantes de educación secundaria ya se conocen por los profesores, pues las revisan en la capacitación por asignatura. Afirman que esto es importante porque los tutores van a estar trabajando con grupos y no con individuos. Igualmente señalan que el conocimiento de esas características y necesidades es importante porque los alumnos necesitan ser escuchados por sus padres, sus maestros y sus compañeros; que es una fortaleza que exista el espacio de O y T, y que la tutoría es positiva pues no sólo hay que conocer a los adolescentes, también hay que convivir con ellos. Es importante hacer notar que la mitad de los ATPs (5) no señalaron ninguna fortaleza. Los jefes de enseñanza señalan las fortalezas de los estudiantes de secundaria como individuos: curiosidad, vitalidad, energía, altas expectativas, nuevas habilidades

para la computación o las relaciones sociales, deseo de cumplir metas. Frente a esto y dado que son características y necesidades explícitas, el tutor puede ubicarse como actor importante para acompañar, asesorar y orientar al grupo. Es positivo que los estudiantes creen en el docente (cuatro de los diez jefes de enseñanza no contestaron a esta pregunta). Los coordinadores de asistencia educativa señalaron como fortalezas el conocimiento de las diferencias de las características y necesidades de los estudiantes a los cuales uno de ellos señala como moldeables, “con actitud” y “motivadores”, mientras que otro los reconoce como más críticos y participativos, por lo cual es importante que haya espacios dedicados a los alumnos para que den a conocer sus inquietudes. El subdirector menciona como fortaleza que en algunas escuelas se aplican cuestionarios para conocer las características y necesidades de los estudiantes. Uno de los directores responde que dichas características y necesidades de los estudiantes son desconocidas por los docentes tutores, en tanto que el otro director no responde a la pregunta. El supervisor tampoco responde a la pregunta. Los asesores estatales señalan que se hacen diagnósticos de las características y necesidades de los estudiantes, tomando en cuenta dichas características para las temáticas que se abordan. Uno de ellos comenta que los estudiantes se caracterizan por su dinamismo, creatividad, desarrollo biológico, necesidad de escucha y de afecto. Un cuarto asesor no contesta.

2) Con respecto a **las debilidades o áreas de oportunidad** se encontró que: Tres de los ATPs no responden acerca de las debilidades o áreas de oportunidad respecto al conocimiento de las características y necesidades de los estudiantes. Los demás señalan otras carencias: conocer a profundidad las características de la adolescencia puesto que la gran mayoría de los tutores no tienen la formación en pedagogía y psicología, contar con más acciones de mejora para el conocimiento de los alumnos por lo que es necesario elaborar algunos diagnósticos por zonas escolares, pues estas características no se conocen, pero además se enfatiza que falta la visión crítica para extrapolar la información y convertirla en conocimiento. Añaden que aún no se ha entendido la función del tutor y no es suficiente el tiempo que se le concede a la tutoría. Entre las

respuestas que dieron los jefes de enseñanza (de los cuales dos no contestaron), se señala que: Es necesario profundizar en el conocimiento de las características y necesidades de los estudiantes; aplicando instrumentos de obtención de información; poner más atención en los entornos interior y exterior de las escuelas. También se indica que se cuenta con un maestro indiferente, apático, que no llena las expectativas de los alumnos, a esto se suma que los jóvenes consideran que pueden continuar por sí solos, con ayuda de ellos mismos, desinformados en muchos aspectos, y que por lo anterior, hay que motivarlos. Por otro lado es necesario enfatizar la relación que se da y cómo impacta en el grupo [mientras] que el tutor piensa [más] en actividades personales. Los coordinadores de asistencia educativa subrayan la falta de conocimiento acerca del adolescente actual. Indica uno de ellos la presencia de problemas de inseguridad y baja autoestima y la existencia de docentes apáticos pero también la de alumnos que no aprovechan este espacio por falta de motivación. El subdirector señala la necesidad de que se apliquen cuestionarios para obtener información acerca de las necesidades de los alumnos. Los directores marcan como debilidades: la falta de conocimiento sobre las características y necesidades de los alumnos y otro -en específico- indica que algunos alumnos faltan sin motivo aparente, sobre todo en el turno vespertino. El supervisor no responde. Dos de los asesores estatales de O y T no responden, los otros dos señalan que es necesario capacitar para detectar características y necesidades de los alumnos, mientras que otro habla de la necesidad de los alumnos en cuanto a canalizar su energía, dinamismo e inquietudes hacia ámbitos creativos, productivos.

3) Con respecto a las **sugerencias** que en este aspecto se aportaron: Las sugerencias que hacen los ATPs giran alrededor de: implementar talleres y cursos donde se aborden esas temáticas, capacitar a los tutores en la evaluación de las necesidades; y en el trabajo con los estudiantes: Convivir, crear situaciones de sensibilidad y confianza, así como poner el énfasis en el desarrollo de competencias básicas. Es importante señalar que cuatro ATPs no dieron ninguna sugerencia.; Los jefes de enseñanza sugieren: fortalecer los equipos técnicos ampliados de los estados, insistir en los cursos sobre adolescencia y estrategias

para la tutoría, conocer y aplicar diferentes formatos de obtención de información, incluir comentarios con base a factores asociados [en la escuela] que impactan en el desarrollo de los alumnos, conocer y entender las motivaciones de los jóvenes de hoy para no caer en choques continuos entre maestros y alumnos, dar seguimiento y verificación a la planeación y desarrollo de la práctica docente, (cuatro jefes de enseñanza no hicieron ninguna sugerencia). Los coordinadores de asistencia educativa señalaron como conveniente: motivar a todos los agentes educativos, enlistar las características y necesidades de los alumnos, y aumentar la autoestima de estos últimos para que puedan participar [no se dice en qué ni a través de qué]. El subdirector no dio sugerencias. Uno de los directores propone establecer actividades de convivencia entre profesores y alumnos y crear ambientes de confianza, el otro, trabajar más [no se dice en qué o de qué forma] para que el muchacho no se ausente de las aulas. El supervisor no hace sugerencias. Uno de los asesores estatales recomienda la organización de conferencias, orientaciones y talleres sobre las inquietudes que caracterizan a los adolescentes. Los otros tres no hacen sugerencias.

### **Interpretación de las aportaciones en el Taller por figura educativa:**

ATPS: Aunque los tutores señalan que todavía existe en algunos casos falta de conocimiento por parte de los tutores acerca de los propósitos y función del tutor, llama la atención que esto no los ha llevado a establecer acciones concretas al respecto, ya que siendo su función el asesoramiento pedagógico de los docentes lo lógico sería que al abordar el tema no iniciaran una reflexión al respecto sino que compartieran la forma en que ya lo están solucionando en sus respectivas entidades. Al hablar favorablemente acerca de los propósitos establecidos en los Lineamientos, aparecen como conocedores de los mismos lo cual permitiría que fueran los mejores promotores de los beneficios que puede traer la inclusión de la tutoría a la educación secundaria y cómo se relacionan en el discurso curricular dichos propósitos con la función del tutor y los ámbitos de desarrollo de las

actividades tutoriales. Al manejar esto de manera fluida los ATPs, seguramente podrían impactar positivamente en el trabajo de los docentes tutores y de los directivos y profesores en general. Si según ellos, la mayoría de los tutores no aprovechan el espacio, como arriba se dijo, la difusión, precisión y clarificación de los propósitos debiera estarse haciendo en cada escuela, zona y estado, justamente por el equipo de ATPs, en una relación cercana y de asesoramiento permanente. Es por ello que resulta preocupante cuando durante el ejercicio se tiene como resultado que muchos de ellos no presentan alternativas o sugerencias ni siquiera estando en una situación en la que ese es el objetivo explícito. Al señalar por ejemplo la conveniencia de que el perfil del tutor no se maneje como deseable sino como necesario y que los propósitos se socialicen en forma directa en las zonas escolares, están hablando de acciones que les corresponde realizar directamente y, por lo tanto, se pretendería que al término del taller el conjunto de acciones que se visualizaron como necesarias se sistematizaran en un plan de acción. Sólo así podríamos decir que las reuniones nacionales están cumpliendo el propósito de hacer los balances necesarios y la puesta en común que dé pauta para la elaboración de planes de trabajo por parte de los equipos de apoyo de cada entidad.

De igual manera, al reconocer la importancia que tiene el conocimiento de las características y necesidades de los estudiantes de secundaria por parte del tutor y al afirmar que esto es una fortaleza con la que ya se cuenta, a través de la capacitación en otras asignaturas, los ATPs están admitiendo que si no se contextualizan las acciones de la tutoría no es por desconocimiento sino por falta de comprensión de lo que los propósitos y la función del tutor marcan como acciones a seguir por parte de los docentes tutores. Esta última carencia también entraría en el ámbito de su responsabilidad de seguimiento. Añaden que aún no se ha entendido la función del tutor y que no es suficiente el tiempo que se le concede a la tutoría, este último obstáculo, sabido por todos, debiera formar parte de la gestión que llevaran a cabo los directivos frente a las autoridades educativas, fundamentándose justamente en las acciones de seguimiento de los ATPs, que son quienes pueden sistematizar las evidencias del problema.

Jefes de Enseñanza: Para los jefes de enseñanza es necesario mejorar el trabajo en el aula, y consideran que sería deseable clarificar los propósitos de la tutoría y las funciones del tutor y retomarlos para darles seguimiento, además de que se han podido percatar de que existe un escaso conocimiento del rol del tutor y una actitud negativa frente a la responsabilidad que implica ser tutor, así como el hecho de que algunos tutores realizan otras actividades en el espacio de tutoría que no corresponden a los propósitos de la misma. Sin embargo, los jefes de enseñanza sugieren: organizar seminarios y talleres para directivos y maestros tutores conjuntamente y sensibilizar a los profesores de la trascendencia que tiene su actuación como tutor de un grupo en particular. Reconocen la potencialidad de la tutoría al señalar que el tutor puede ubicarse como actor importante para acompañar, asesorar y orientar al grupo y que es positivo que los estudiantes creen en el docente. En conjunto, también señalan como necesario hacer un seguimiento de los tutores, y advierten que se cuenta con un maestro indiferente, apático, que no llena las expectativas de los alumnos, a esto se suma que los jóvenes consideran que pueden continuar por sí solos, con ayuda de ellos mismos, desinformados en muchos aspectos. En varios aspectos los jefes de enseñanza no contestaron al ejercicio, a pesar de ser una de las figuras institucionales numéricamente más presentes dentro de la Reunión Nacional [junto con los ATPs, que participaron en igual número], esto adquiere una gran importancia desde las políticas de capacitación, actualización y seguimiento que implementa la secretaría de Educación Pública pues unas de sus más frecuentes actividades en ese sentido (y a la cual se dedica un presupuesto importante) son justamente los llamados Talleres Regionales de Actualización y las Reuniones Nacionales.

En relación con esto último, es importante hacer notar que los jefes de enseñanza sugirieron fortalecer los equipos técnicos ampliados de los estados; Insistir en los cursos sobre adolescencia y estrategias para el desarrollo de las tutorías, así como dar seguimiento y verificación a la planeación y desarrollo de la práctica docente.

Coordinadores de Asistencia Educativa. Los coordinadores de asistencia educativa sugieren capacitar e involucrar en su totalidad a los actores para lograr una mayor responsabilidad respecto a la acción tutorial en las escuelas. Consideran que es importante que haya espacios dedicados a los alumnos para que den a conocer sus inquietudes y señalan la existencia de docentes apáticos pero también la de alumnos que no aprovechan este espacio por falta de motivación. Sin embargo, muchas de sus respuestas son dispersas y desinformadas, en algunas ocasiones no hacen referencia a los cuestionamientos, y en otras resultan esquemáticas o incompletas, por ejemplo: “enlistar” las características y necesidades de los alumnos, como si éstas fueran uniformes y estandarizadas para manejarlas como un insumo más de un trabajo docente mecánicamente aplicativo; o por otro lado: aumentar la autoestima de los alumnos para que puedan participar (sin decir en qué, ni a través de qué).

Subdirector: El subdirector que participó en las distintas actividades de la Reunión generalmente no hace referencia a los elementos de la pregunta. Para el subdirector es necesario que los tutores acompañen a los grupos que asesoran, sugiere generar actividades que contribuyan en la participación del docente como acompañante; comparte que en algunas escuelas se aplican cuestionarios para conocer las características y necesidades de los estudiantes, y recomienda que se apliquen cuestionarios para obtener información acerca de las necesidades de los alumnos.

Directores: Uno de los directores responde de manera general y ambigua, el otro no responde. Para los directores es necesario clarificar los propósitos de la tutoría en cuanto a la función que debe desarrollar el tutor y uno de los obstáculos es la poca disposición el profesor para involucrarse en ese tipo de acompañamiento. Los directores recomiendan que se den a conocer a profundidad los propósitos de la tutoría y que se motive con más actividades al personal involucrado. Uno de los directores responde que las características y necesidades de los estudiantes son desconocidas por los docentes tutores. Uno de ellos propone establecer

actividades de convivencia entre profesores y alumnos y crear ambientes de confianza. El problema es que ninguno de los dos plantea acciones desde la gestión que les corresponde llevar a cabo como directivos de un centro educativo. Pareciera que la tutoría en específico es una actividad que los trasciende, cuando mucho de su implementación reside en la posibilidad de crear justamente esos ambientes a los que hacen alusión desde el nuevo concepto de comunidades de aprendizaje.

Supervisor: El supervisor participante afirma que tanto los propósitos como las funciones del tutor se dieron a conocer, pero no se señala de qué manera se hizo eso. Para el supervisor es necesaria la apropiación de la función por parte de todos los docentes. El supervisor señala como necesario que los Lineamientos sean más específicos para que sean entendidos. Hay varios aspectos en los que el supervisor no responde ni hace sugerencias. Da la impresión de que lo que acontece dentro de las escuelas es algo lejano a sus funciones.

Asesores Estatales de OyT: Los asesores estatales (4) afirman que los tutores conocen sus funciones, que incluso hay un Plan de Acción Tutorial en uno de los casos en el que incluso se reporta trabajo colegiado por grado. También se hace notar la muy reciente creación de los equipos de apoyo a la RES. Para los asesores estatales de OyT es necesario capacitar a los tutores de las escuelas. Asimismo es necesario que desarrollen sus funciones en forma completa. Señalan como obstáculos la falta de criterios para la selección de tutores, la falta de perfil y la carga de tutorías (más de un grupo). Señalan la necesidad de capacitación y uno de ellos enfatiza la importancia de la asesoría y fortalecimiento de los tutores en los estados. Los asesores estatales señalan que se hacen diagnósticos de las características y necesidades de los estudiantes, tomando en cuenta dichas características para las temáticas que se abordan. Asimismo, afirman que es necesario capacitar para poder detectar esas características y necesidades de los alumnos, mientras que otro habla de la necesidad de los alumnos en cuanto a canalizar su energía, dinamismo e inquietudes hacia ámbitos creativos,

productivos. Uno de los asesores estatales recomienda la organización de conferencias, orientaciones, talleres sobre las inquietudes que caracterizan a los adolescentes. En su caso, a pesar de llevar poco tiempo en ese encargo institucional, se ven más comprometidos con la tarea que las demás figuras educativas. Sin embargo, su labor no sólo se enfoca a la O y T sino a la implementación de la RES en su entidad, por lo que podrán hacer algunas gestiones pero basándose en los actores de las estructuras académicas preexistentes.

## **5.2 Concepciones y prácticas tradicionales en educación**

En este apartado se presentará el análisis de las respuestas que se recogieron a través de una encuesta aplicada a diferentes actores educativos durante la jornada de trabajo desarrollada en diciembre de 2009 en el Estado de Nayarit: la muestra a la que se aplicó el cuestionario fue de 26 personas en 7 escuelas: 2 secundarias técnicas, 2 telesecundarias y 3 secundarias generales. (Ver TRABAJO DE CAMPO. Sección 4)

En una situación de cambio, como la representada por una reforma educativa, las transformaciones – así fueran nada más a nivel de programas de estudio- abren una serie de situaciones inéditas que se tienen que resolver desde múltiples ángulos: la formación de los docentes, los nuevos materiales educativos y el periodo de acoplamiento a ellos para conocerlos y manejarlos adecuadamente, las transformaciones organizacionales y los esfuerzos de gestión que implica el adecuar las propuestas generales del cambio a las particularidades de las comunidades escolares, etc.; en el caso de la RES, existen al menos cuatro innovaciones que exceden el terreno de los contenidos y que requieren de distintos momentos y estrategias de apropiación para poder asumir todos y cada uno de los cambios aprobados. En este caso y como ya antes se ha señalado: competencias para la vida, trabajo colegiado, comunidad de aprendizaje y tutoría.

Importancia que se le concede a la tutoría. Los Directivos reconocen que es importante la inclusión de la Tutoría en el plan de estudios del 2006, señalando que los jóvenes necesitan a alguien en quien confiar. Una persona que los escuche, oriente y apoye, que represente un enlace entre ellos mismos y con los profesores, directivos y el resto del personal. Si bien los alumnos requieren de apoyo en cada asignatura, también necesitan una persona que los apoye y sepa entenderlos -y atenderlos- en otros aspectos más personales. El significado que le dan a la tutoría dentro del proceso de formación, está relacionado con apoyarlos para la definición de sus inclinaciones personales hacia el futuro, resaltando el apoyo del tutor para la elaboración de un plan de vida a través de un proceso de apoyo y orientación, donde se pondrá de manifiesto su interés por las cosas y sentimientos del estudiante. Para los directivos de la muestra encuestada, las personas que debieran estar a cargo de la tutoría en las escuelas secundarias deberían ser maestros que reúnan las características de: disposición, buena actitud, sensibilidad, responsabilidad, e interés en los jóvenes. Algunos señalan su preferencia por una persona con conocimientos de Psicología y experiencia en el manejo de grupos, porque la mayoría de los problemas de aprendizaje "recaen en su desarrollo" y manera de ver las cosas. También se menciona la posibilidad de una tutoría colectiva que integre la participación del profesor del grupo, acompañado del Vocal y el director del plantel (En el caso de las Telesecundarias).

Al preguntarles cómo se está trabajando la tutoría en sus escuelas, los directores señalaron sobre todo aspectos organizativos y de administración, pero no señalan haber realizado algún tipo de ajuste a un modelo o enfoque, para poder llevar a cabo la renovada función educativa. De ese modo, indicaron que, por ejemplo: se le asigna la tutoría al docente que mejor actitud y vocación demuestre. Es necesario que el tutor imparta alguna materia al grupo (pues esto se indica claramente en los Lineamientos de Orientación y Tutoría), pero uno de ellos señala, que si no la tiene, de cualquier modo se le pregunta si está dispuesto a apoyar al grupo (se entiende que sin más salario). Al inicio del año se les pide que lleven un expediente por alumno que incluya una ficha de datos socioculturales y

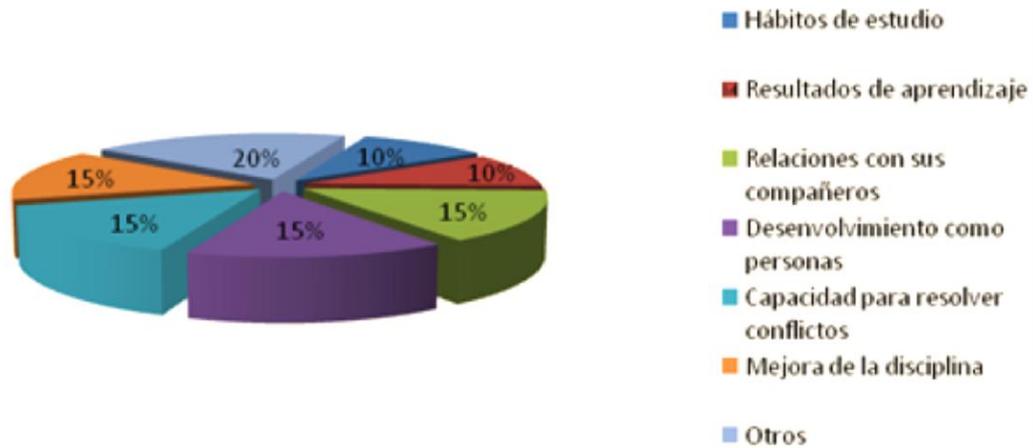
económicos de él y su familia, Se deben registrar sus problemas de interrelación familiar y de salud, Se registran sus problemas educativos y con su entorno. Si se atendió un problema en particular, se registra: La solución que se buscó, su seguimiento, si fue necesario, a dónde se le canalizó, con quién de sus familiares o directivos se trató el problema. El historial, junto con un informe anual, se entrega al siguiente tutor (a través de la Coordinación académica) si en el siguiente grado el alumno no fuera a continuar con el mismo tutor.

Los directores señalan que por un lado cuentan con más materiales de apoyo, pero por otro, cada vez hay menos comunicación con los padres de familia. Al preguntarles con qué materiales cuentan los tutores de su escuela, los directores señalaron que los tutores reciben cursos y talleres de Actualización, y que además cuentan con un Manual para el Tutor, una Antología y un Libro para el Alumno. Uno de ellos comentó que asimismo tienen materiales sobre “temas de reflexión”.

La precisión de lo anterior resulta poco confiable ya que si bien se dieron algunos cursos y talleres, sólo se contaba con Antologías para el apoyo del tutor, no había manuales para él ni libros para el alumno, al momento de la entrevista (salvo los que se produjeron para las Telesecundarias). Por otro lado, uno de los docentes de la escuela de uno de estos directores, afirmó categóricamente que no se contaba con ningún apoyo.

Al preguntárseles si antes de la inclusión de la tutoría ellos habían realizado algún tipo de tutoría informal a los estudiantes ninguno de ellos contesta afirmativamente, en contraste con los demás agentes educativos, que en su mayoría señalan haberlo hecho. Consideran que el impacto de la tutoría ha sido positivo pues, dice uno de ellos: “Cuando el tutor brinda el apoyo que necesitan, los alumnos logran seguridad en sí mismos, crecen, maduran y se mejoran”, aunque no se mencionó qué pasa cuando ese apoyo no se brinda. De igual manera se señala que “Cada actividad diseñada para tutoría es parte de la formación del estudiante”. Se indica que se trabaja por la sociabilización y el manejo de conflictos. Desde su perspectiva el impacto de la tutoría ha sido diferente y en diversos aspectos (Ver gráfica 1).

**GRÁFICA 1. Opiniones de los directores sobre los aspectos en los que ha tenido mayor impacto la tutoría**



Ortega Villalobos, Lilia. *Encuesta sobre Orientación y Tutoría en la Escuela Secundaria Tepic, Nayarit. Dic. 2009 / DIRECTORES*

Al preguntarles en qué beneficia la tutoría al resto de la planta docente, señalaron que se logra mayor confianza pues los profesores se sienten apoyados para resolver entre todos los problemas de un alumno o grupo, lo cual los lleva a sentir que lo que hacen tiene sentido y utilidad, además de trabajar con alumnos más comprometidos con el estudio. Relacionando la pregunta anterior con la cuestión sobre cuáles son los beneficios que tiene la escuela a partir de la tutoría respondieron que: Hay una mejoría en cuanto a: comunicación, disciplina y aprovechamiento. Desde su perspectiva se logran mejores resultados de aprendizaje y mejores niveles de estabilidad emocional, lo que lleva a que haya menor deserción y jóvenes “más felices”. También se comenta que existe una búsqueda colectiva de estrategias de solución a los problemas. Como puede verse, el discurso de la acción colaborativa, del trabajo colegiado y del establecimiento de consensos profesionales está permeando el lenguaje del directivo; sin embargo, la triangulación de opiniones no permitió corroborar que las

prácticas educativas siguen siendo tan aisladas, individuales y tradicionales como antes de la reforma.

### **5.3 Reforma del currículum ¿sin formación docente?**

Desde la opinión de los directivos, la tutoría podría mejorarse a partir de: contar con mejores apoyos, un número mayor de horas por grupo, un mayor acercamiento con los padres de familia, mayor número de eventos de capacitación a los tutores y un seguimiento de la formación y actualización para la tutoría de los maestros.

Los principales problemas que enfrentan los tutores desde la visión de los directores son: la falta de tiempo, las pocas posibilidades de canalización, la ausencia de mecanismos de comunicación y, con respecto a los estudiantes: los conflictos escolares y la indisciplina, y señalan que se han tratado de superar estos problemas a través de una mayor comunicación.

Frente a los problemas cotidianos, que se hace visibles en el día a día, todos podemos emitir una opinión, incluso sobre qué es lo que hace falta hacer- sin embargo, en el caso de los funcionarios y directivos su responsabilidad y función dentro de los centros escolares no es tener opiniones, sino desarrollar acciones y si no se llega a la solución de los problemas, al menos se diseñan y gestionan las alternativas para su solución.

Al cuestionarlos sobre qué le podrían recomendar a alguien que se inicia como tutor, responden: “que reúna todos los recursos y fuentes de información, que se actualice y que tenga información sobre la tutoría”. Esto llama la atención porque parece que cada profesor debiera lograrlo solo y por sí mismo en lugar de que la dirección de la escuela hiciera las gestiones necesarias para proveerle todo lo necesario.

En otros comentarios se señala la expectativa de que “toda la currícula sea apoyada por la tutoría y que la tutoría sea respaldada con recursos humanos y económicos” Ante esto, lo único que puede decir un observador externo es: “Así sea”

La ausencia de procesos de formación docente y de actualización ha sido un aspecto duramente criticado y señalado por los mismos actores educativos desde dentro del SEN, de hecho, en cualquier evento académico o reunión de trabajo, aunque no venga al caso de lo que se está trabajando, se aprovecha para pedir que se les brinde información y capacitación acerca de la Reforma o alrededor del enfoque por competencias, lo que hace evidente la ambigüedad en la que se desarrolla su labor y la falta de formación de los cuadros docentes para implementar los cambios que la Reforma planteó.

#### **5.4 Potencialidad de las innovaciones para la transformación de la relación educativa**

Un prefecto al ser encuestado, señala la importancia de la tutoría ligada a la necesidad de contar con un espacio para cada alumno, así como conocer a cada alumno para poder ayudarlo. El significado que le otorga a la tutoría dentro del proceso formativo que ofrece la escuela es como **recurso** para conocer la problemática de todos y cada uno de los alumnos. Al preguntarle quién debiera hacerse cargo de la tutoría, señala que el personal de asistencia educativa, aunque subraya como necesario que primero tomen un curso sobre adolescencia, porque actualmente “reportan sin ningún sentido y no ayudan”. Indica que los tutores cuentan con los siguientes apoyos: Cursos y Talleres de actualización, Expedientes y Manual del Tutor<sup>44</sup>

Con respecto a cómo evalúa el impacto de la tutoría, afirma que positivo, debido a que ayuda a los alumnos en los siguientes aspectos: Adquirir hábitos de estudio, mejorar la disciplina y sus relaciones con los compañeros, así como a incrementar su capacidad para resolver conflictos. También asegura que los profesores pueden trabajar más tranquilamente y que la escuela se ve beneficiada al tener menos casos de indisciplina. Al cuestionarlo sobre cómo podría mejorarse la tutoría, responde que “aplicándola como se debe”, lo que hace suponer que en la institución donde colabora no se están siguiendo los lineamientos establecidos oficialmente. Cuando se le pregunta qué le recomendaría a un profesor que se inicia como tutor, responde que le recomendaría tener paciencia y un

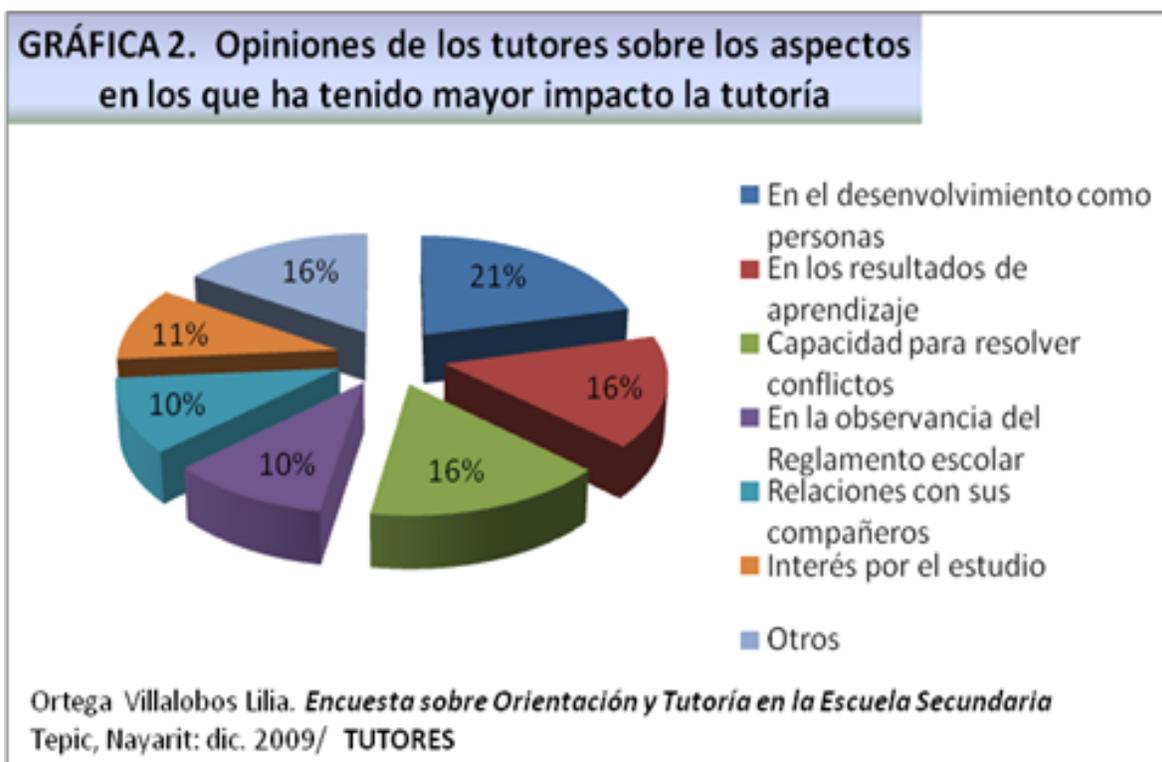
acercamiento con sus alumnos. Como una recomendación general, señala la necesidad de que *“los tutores aprendan a aconsejar bien”*. Su percepción de la situación resulta muy importante por varias cosas: Además de ser un actor con un encargo educativo, aunque no docente; cercano a las diferentes problemáticas que presentan los estudiantes, al no estar comprometido en la escuela con los programas y contenidos, como los profesores; ni con los compromisos con el discurso oficial, como el directivo, puede ver -más objetivamente y de manera más comprensiva- la potencialidad de las innovaciones planteadas por la RES, respecto a la transformación de la relación educativa. Sus comentarios permiten ver el interés que tiene por la atención de los alumnos y que cuenta con información para saber que hay una forma de “aplicar como se debe” la tutoría; sostiene una actitud crítica respecto al control que ejerce el personal de asistencia educativa, y, sin embargo la potencialidad que le otorga a la tutoría queda reducida al nivel de un recurso y al alcance de que los tutores “aprendan a aconsejar bien”

**Los tutores:** Para los tutores, la importancia de la tutoría reside en su capacidad para contribuir a fortalecer diferentes aspectos de la vida de los alumnos, ya que a través de ella se logra conocer la problemática de los jóvenes para orientarlos lo mejor posible, detectando problemas de diferente tipo, que por la edad de los estudiantes, muchas veces los enfrentan a situaciones desconocidas para ellos. Alguno de los tutores expresó que era ***una herramienta más*** para dar un poco de atención a los alumnos, e incluso se aludió a ella como una “materia” de gran importancia, lo que deja claro que no ubican muy bien el papel que juega dentro del plan de estudios de la secundaria. Algo que se señaló es que la tutoría es muy importante pero que ***los alumnos no la toman en serio***. Al preguntar sobre el significado que la tutoría adquiere dentro del proceso formativo de los estudiantes, indican que es indispensable pero nuevamente señalan que no se le da la relevancia que tiene y ***“no se le ha dado la suficiente seriedad”***. Sin embargo, también se indica que cuando se logra la confianza de los alumnos, éstos se acercan al tutor para recibir orientación en problemas muy personales; y como un

ejemplo de su carácter formativo indican que la tutoría: fortalece el rescate de valores y constituye una orientación de apoyo frente a problemas personales, y **se subraya que trabaja temas formativos y de valores**. Al preguntar a los tutores quién debería de dar la tutoría dentro de la escuela secundaria, responden que: el docente-tutor en coordinación con el departamento de Servicios complementarios; que la asignación recae en el profesor-tutor en particular, pero en todos como equipo de trabajo. Un tutor señaló la necesidad de que sea el alumno el que elija a su tutor, porque deben sentir confianza en él y debe tener el tiempo suficiente para planear los temas que desarrollará con el grupo. También se señaló la conveniencia de que el tutor fuera un psicólogo o persona capacitada para orientar y dar solución a problemas de la adolescencia. Los tutores encuestados indican que no habían realizado una actividad tutorial previamente a su inclusión dentro del plan de estudios del 2006, ni de manera informal. Al ser cuestionados acerca de cómo se lleva a cabo la tutoría en sus escuelas, se pudieron levantar los siguientes datos que son algunas<sup>45</sup> de las características que adopta la función tutorial en la secundaria: realización de los expedientes personales de los alumnos; pláticas que propician la reflexión; análisis del Reglamento Escolar; actividades donde se abordan los cambios de la etapa adolescente; actividades sobre valores; análisis de casos hipotéticos para reflexionar sobre la forma de actuar de los jóvenes; sobre sus relaciones con los otros y el respeto a las opiniones de los demás; se consulta con los alumnos los temas que más les interesa conocer y se profundiza sobre ellos. Se trabaja sobre toma de decisiones y la realización de eventos de convivencia y compañerismo. Se propicia la elaboración de compromisos para el bimestre.

Se tuvieron también algunas respuestas ambiguas como: "Desgraciadamente, la falta de capacitación para realizar la actividad no se ha difundido y es por ello que no me es posible dar la información", respuesta que más allá de resultar crítica, indica la falta de espíritu de grupo o verdadero trabajo colegiado entre los tutores y entre ellos y los otros miembros de la comunidad educativa. Al preguntar a los tutores sobre los apoyos que reciben, indicaron: Libro para el alumno, Antología de apoyo al tutor, recopilación de posibles actividades utilizando diferentes

fuentes, cursos de formación de tutores, Manual para el tutor, Talleres de actualización y Material de apoyo en CD<sup>46</sup> Los profesores-tutores que participaron en la muestra, consideran que el impacto de la tutoría ha sido positivo pues los alumnos “llegan a darle otro sentido a la formación que están llevando”, lo cual relacionan con las siguientes razones: Se rescatan y se fomentan diversos valores, se apoya a los alumnos para que sean ciudadanos responsables y se les ratifica esa responsabilidad respecto a sus obligaciones y derechos dentro y fuera de la escuela. Se fomenta el desarrollo de estrategias de aprendizaje y, por otro lado, los alumnos se han vuelto más reflexivos para analizar los problemas. El mayor impacto de la tutoría se muestra a continuación (Ver GRÁFICA 2).



Comparados estos resultados con los que reflejan la opinión de los directores, se ve cierta coincidencia en cuanto a un mayor impacto relativo en los aspectos de: desenvolvimiento como personas y en el incremento de la capacidad para resolver conflictos. Según los tutores encuestados, los demás profesores se ven

beneficiados al haber incluido la tutoría en el plan de estudios, ya que a partir de ella, los tutores pudieron notar -por separado- al menos alguno de los siguientes cambios en los alumnos: tienen mayor disponibilidad para las actividades académicas, tienen un mejor rendimiento escolar y trabajan mejor, con mayor respeto hacia el maestro. Por el lado de los docentes, los tutores afirman que éstos muestran interés en comentar los problemas de los alumnos en sus asignaturas para resolverlos, ven a la tutoría como un complemento para apoyarles en los casos de: inadaptación, incompreensión o incumplimiento, además de favorecer el respeto mutuo entre maestros y alumnos.

Lo anterior permite, según los tutores, beneficiar a la escuela en tanto que se avanza en el logro de una comunidad educativa más responsable, respetuosa y con relaciones humanas efectivas, lo que mejora el ambiente escolar, así como tener una mejor relación entre maestros y alumnos y una mejor formación y **“adaptación”** del alumno. Sin embargo, también se da el caso del tutor que opina que no existe ningún beneficio posible para la escuela “mientras no se les brinde a los alumnos el apoyo y respeto que se merecen como estudiantes”, esto último se puede interpretar como la existencia de una relación vertical y autoritaria.

Algunas de las sugerencias que dieron los tutores para mejorar la tutoría en sus escuelas fueron: que todos los tutores realmente **trabajen en lo establecido** para la tutoría<sup>47</sup>; que exista **un programa para cada grado así como un cuaderno de trabajo** para cada alumno; que se den cursos de capacitación a todos los profesores que estén en contacto con los adolescentes y que **haya continuidad en la relación tutorial** (que no se cambie de tutor al grupo cada año).

A pesar de lo que respondieron en cuanto a los aspectos en los que la tutoría logra un mayor impacto -antes calificado como positivo- al preguntarles cuáles son los principales problemas que enfrentan, los tutores responden que hay “demasiada” indisciplina, falta de aprovechamiento y de cumplimiento del Reglamento Escolar; problemas de conducta y de inasistencia al aula, de aceptación por los compañeros, problemas con las materias por falta de interés y bajo rendimiento en ellas; falta de respeto de los alumnos al maestro, y además, el

señalamiento de que los alumnos piensan que “la clase” (tutoría), es para platicar y **no quieren hacer nada**.

Los contrastes entre lo que responden los sujetos de la muestra a una y a otra pregunta, nos hacen inferir que, su discurso acerca de la tutoría, oscila entre lo que ellos piensan o suponen que la tutoría “debería lograr” y lo que realmente están alcanzando con las prácticas tutoriales. Al cuestionarlos acerca de cómo han enfrentado los problemas que refieren, contestan que se apoya a los alumnos para su **recuperación académica**, “ganándose su confianza y haciéndolos reflexionar acerca del futuro”.

Con respecto a qué requerirían para mejorar su labor, los tutores coinciden en señalar primero: el apoyo de un psicólogo; que exista un expediente de cada alumno desde el primer grado; una mayor coordinación entre personal directivo y docente y la creación de un área para atender a los alumnos que requieren educación especial.

En un segundo término, mencionan: mayor involucramiento de los padres de familia; cursos constantes de apoyo al docente; capacitación, cursos especiales sobre tutoría (con certificación); ampliar el tiempo con los estudiantes para **alcanzar a exponer y resolver el tema tratado**; pláticas grupales con psicólogos para orientación personal y material de apoyo: material con historias cortas, verídicas de jóvenes de su edad (en DVD).

Sus carencias se reflejan también cuando responden qué le recomendarían a un profesor que se inicia en la tutoría, (casi todos los actores educativos) responden que paciencia, además de: reuniones de padres de familia para pedir su apoyo e involucrarlos en las actividades; reuniones periódicas con los docentes del grupo, que se capacite constantemente y que se informe acerca de los materiales **que al inicio de cada curso se les entregan**, que se le dé la información con tiempo para alcanzar a prepararse y poder ayudar a los alumnos. Con respecto a los alumnos: que busque estrategias para apoyar a los alumnos con más deficiencias; que proyecte seguridad, que se gane la confianza de los alumnos, que dé confianza sin perder el respeto; que conviva con ellos y que guarde la confidencialidad de sus asuntos.

En estas respuesta podemos ver la ansiedad que el poco tiempo (de planeación y de ejecución) de las actividades tutoriales les provoca a los tutores, que se culpan (o han sido culpados) por irregularidades que se derivan de la mala gestión de la tutoría y que aquello con lo que no cuentan con base en una formación especializada para realizar la función lo tratan de suplir a través de adoptar las actitudes que consideran son las más adecuadas.

En medio de ese gran número de expectativas propias y ajenas que penden sobre los tutores, ellos recomiendan que:

1. La tutoría sea una asignatura obligatoria con mecanismos de acreditación,
2. Haya continuidad con el grupo de primero a tercero,
3. Se asigne un programa específico para cada uno de los grados,
4. Se contraten a un psicólogo y a una trabajadora social en el área de asistencia educativa<sup>48</sup>;
5. Se valore que una hora semanal para la tutoría no es suficiente;
6. Todos los docentes tomen conciencia de la gran responsabilidad que se tiene como tutor y de la importancia de la actualización, para que haya cursos continuos acerca de las tutorías;
7. Se asigne un mayor número de horas a los docentes-tutores y que las horas comisionadas -que existen- se dediquen a la tutoría;
8. Los alumnos evalúen a su tutor para corregir fallas, y por último:
9. No desaparezcan las tutorías, que sean reforzadas con las herramientas necesarias para realizarlas pues las tutorías son un beneficio para los adolescentes.

En estos últimos comentarios se puede notar que a pesar de no contar con todos los elementos que les pudieran permitir lograr que las tutorías resulten exitosas para los estudiantes, los profesores, las escuelas y para ellos mismos, los tutores tienen una idea clara de la trascendencia que la tutoría puede llegar a tener en la vida de la comunidad escolar y en el ámbito particular de cada uno de sus miembros.

**Los profesores:** Para los profesores que no han participado como tutores, esta nueva actividad abarca todo lo que ellos no hacen de manera sistemática y, al mismo tiempo nada en particular, pues su propósito educativo aún no queda claro para las comunidades escolares. En términos generales sus respuestas se pueden clasificar como aquellas que están orientadas a aspectos: escolares, educativos o formativos en general, relacionadas con la etapa de crecimiento en la que se encuentran los alumnos, o a su plan de vida (Ver TABLA I)

<b>TABLA I.</b> <b>ASPECTOS EN LOS QUE RESIDE LA IMPORTANCIA DE LA TUTORÍA</b> <b>SEGÚN LOS PROFESORES NO TUTORES</b>			
<b>ESCOLARES</b>	<b>FORMATIVOS</b>	<b>DEL CRECIMIENTO</b>	<b>PLAN DE VIDA</b>
Seguimiento de cada alumno	La importancia reside en la comunicación y diálogo que aumentan la participación de los alumnos	La tutoría puede dar solución a diferentes problemas	Orientación vocacional
Ayudar a los alumnos que tienen problemas con algunas materias	Atiende parte de la formación integral de los adolescentes en su paso por la educación media que es formativa	Convivir con los alumnos y conocer sus problemas dentro y fuera de la escuela	Atender por un profesional, las necesidades de orientación de los estudiantes
A través de ella se pretende orientar a los alumnos sobre su desempeño personal	Complementa a la educación	Para que los alumnos acepten los cambios físicos y fisiológicos que experimentan sus cuerpos	Para pensar sus metas a plazos futuros
Orientar a los alumnos en cuanto a su comportamiento en el aula	Esencial para inculcar valores cívicos y familiares	Con la tutoría se pueden identificar las diferentes facetas por las que atraviesan	Dar seguimiento a un plan de trabajo individual
Brinda apoyo a los jóvenes que lo necesitan	Brinda apoyo a los jóvenes que lo necesitan	Brinda apoyo a los jóvenes que lo necesitan	Seguimiento de cada alumno

Todos los profesores reconocieron a la tutoría como una acción educativa muy importante, aunque como se verá en sus respuestas, pocos tienen conocimiento en realidad de qué hace o pretende lograrse con ella. No obstante, uno de ellos afirmó que la tutoría: “Atiende parte de la formación integral de los adolescentes

en su paso por la educación media que es formativa”, y otro más admitió que: “Es importante pero lamentablemente no hay mucho interés”.

En relación directa con el proceso formativo de los estudiantes, los profesores señalaron que el significado de la tutoría, implica ser **orientador, amigo y compañero** de los alumnos, para guiarlos o apoyarlos cuando tienen problemas. Lo anterior porque en la perspectiva de un profesor: “Apoyar a los adolescentes es muy necesario para que puedan expresar sus inconformidades, desacuerdos e insatisfacciones personales”, por ello la consideran “muy relevante durante los cambios de la adolescencia...”

Señalan también que: “la tutoría es una apoyo dentro del proceso formativo, porque se puede conocer la problemática de los alumnos en voz de ellos mismos”.

Este dar la voz a los alumnos para que digan lo que para ellos es importante es un cambio fundamental que tendría que ser apoyado en todos los distintos espacios curriculares pues no puede ser que el quehacer de la tutoría contradiga lo que se plantea en los espacios docentes. De ahí que estas opiniones resultan relevantes, pero deberán tomarse con reserva en tanto no se triangulen y confronten los datos con la vivencia de los estudiantes acerca de la tutoría.

Vale la pena mostrar todas las respuestas levantadas al respecto (Ver TABLA II)

Se le preguntó a los profesores que no dan tutoría quién en su opinión debería darla, a lo que contestaron alguna de las siguientes alternativas: todos los maestros; todos los maestros y el departamento de Asistencia Educativa, porque son los que más influyen en su educación; los profesores especialistas en psicología; en Formación Cívica y Ética; y en Cultura de la Legalidad; o bien, maestros preparados en el trato con adolescentes, personal docente que presente un perfil idóneo para realizar su actividad de manera eficiente.

<b>TABLA II. SIGNIFICADO DE LA TUTORÍA DENTRO DEL PROCESO FORMATIVO</b>
Ser orientador, amigo y compañero de los alumnos
Guiar o apoyar al alumno cuando tiene problemas
Apoyar a los adolescentes es muy necesario para que puedan expresar sus inconformidades, desacuerdos e insatisfacciones personales
Es parte de la formación de los menores
Es indispensable, porque el alumno logra una mejor comunicación
La tutoría ayuda al alumno en su desenvolvimiento
Brinda apoyo y orientación
Es esencial para el autoconocimiento
Muy relevante durante los cambios de la adolescencia
Auxiliar a los alumnos como guía en su proceso de formación académica y personal
Orienta a los alumnos para que tengan un mayor aprovechamiento
Para que practiquen cabalmente los valores
Significa una guía para que el alumno identifique sus principales capacidades dentro de los ámbitos social cultural, político y social
Para su proyecto de vida
La tutoría es una apoyo dentro del proceso formativo, porque se puede conocer la problemática de los alumnos en voz de ellos mismos
La tutoría ayuda en la formación en todo aquello que no es académico
El alumno sabe que es importante y que se preocupan por él
Mostrar interés por un alumno o grupo de alumnos para auxiliarlos, motivarlos y otorgar las indicaciones apropiadas
Ayuda en la resolución de conflictos
Es de gran ayuda para todos los maestros, pues permite conocer a los alumnos y apoyarlos en su aprendizaje

Debido a que en múltiples ocasiones los profesores han señalado que ellos llevan a cabo acciones de tutoría desde su relación docente con los estudiantes, se preguntó si habían hecho tutoría informal antes de su inclusión en el plan de estudios a lo que cuatro profesores contestaron que sí y seis que no: Los que señalaron que sí comentaron que realizaban esto a través de mantener

comunicación con el grupo de asesoría, conocer la problemática de los alumnos, revisar los temas que se les dificultaban en otras materias, apoyarlos en las materias que reprobaban, solucionando algunas deficiencias encontradas en los alumnos, o incluso escuchándolos acerca de sus problemas “con los novios”. Lo anterior es relevante, pues es un marco de referencia antecedente, desde donde los profesores

entienden la tutoría como algo que se realiza o en un estricto ámbito académico, o en el terreno de los conflictos y las crisis de la adolescencia.

Al parecer, cualquier persona puede apoyar a un alumno de secundaria con los contenidos de las diferentes asignaturas (pues sólo se trata de contenidos y no de las habilidades específicas de razonamiento, procedimentales y actitudinales que deben de desarrollar, y por el otro lado, también cualquier persona se siente presta, dispuesta y preparada, para “aconsejar bien” a los adolescentes acerca de sus asuntos, como un prefecto señaló a través del cuestionario.

Ante la situación descrita arriba, que indica una concepción de la tutoría desde una práctica de sentido común, se incluyó en la encuesta la pregunta sobre la manera como se llevan a cabo las actividades de la tutoría en la escuela donde se labora, sobre todo tomando en cuenta que la mayoría de los directivos -como se ha planteado arriba y como se mostrará a partir del análisis de otra información- comentan la buena comunicación, la colaboración e incluso la colegialidad con la que se establecen las actividades escolares.

De los catorce docentes sin grupo de tutoría que participaron en la encuesta, cinco señalan expresamente que desconocen cómo se lleva a cabo la tutoría en su escuela. El resto brinda algunas ideas aisladas que se presentan en la siguiente tabla y que no dan indicios de que las autoridades de la escuela hayan realizado alguna reunión o presentación de programa alguno sobre la tutoría para que el personal conozca, entienda y apoye la nueva figura educativa y el logro de los propósitos que se plantea.

Es importante hacer notar esta ausencia debido a que uno de los elementos base para que la tutoría en secundaria pueda funcionar es la indicación de trabajarla dentro de una comunidad de aprendizaje, conformada por todos las personas que participan en la institución escolar. (Ver TABLA. III)

TABLA III. ACTIVIDADES TUTORIALES DESDE LA OPINIÓN DE LOS PROFESORES
Los maestros asignados como tutores, realizan una ficha de cada alumno, en donde se registran sus características, gustos, preferencias, etc.
Se les orienta con base en sus aptitudes y actitudes respecto a lo que quieren estudiar
El docente se compromete a ayudar a los alumnos de un salón en los problemas que éste tenga como tal (el grupo)
El tutor orienta y apoya a los alumnos
El tutor se comunica con los padres de familia
Implementa estrategias para que los alumnos eleven su nivel escolar
En ocasiones se utiliza el collage para que todos participen
La tutoría trata temas como: maltrato familiar, discriminación o sexualidad
Se asignan alumnos a cada maestro para <b>ver por su situación académica</b>
Se hace trabajo colectivo y personal en apoyo a los alumnos que presentan más necesidad de atención o bajo rendimiento

Con respecto a los apoyos con los que cuentan los tutores para la realización de su labor, un profesor dice que lo desconoce, otro señala que no cuentan con ningún apoyo y los demás señalan un supuesto Manual para el Tutor que en ese momento no existía y la Antología para el Tutor, que tenía escasa distribución pero que sí llegó a algunas escuelas.

El 64% de los profesores que no tienen grupo de tutoría consideran positivo el impacto de ésta. Las razones que los profesores indican para hacer esta valoración, aluden a que se ven los cambios logrados, se reflejan en el aula, aunque la tutoría “no se aplica al 100%”, sus logros son satisfactorios. Algunos profesores consideran que se ha logrado concientizar a los alumnos sobre su

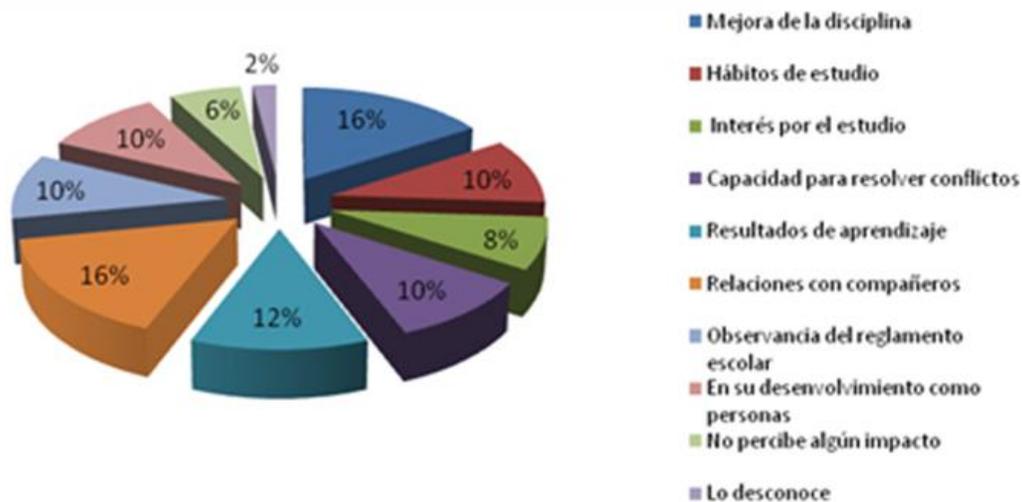
proceso de desarrollo, ya que les ha permitido reflexionar sobre sí mismos y los problemas que les aquejan. Aunque hay quien simplemente la considera una ayuda de tipo académico, refieren que los alumnos muestran mejoría en su conducta y en su aprendizaje; se menciona que el alumno se conoce más a sí mismo y participa más. Se indica que tiene un impacto positivo si el maestro es un tutor comprometido. Reconocen este compromiso en aquellos tutores que **recopilan información y da seguimiento al aprovechamiento de los alumnos**, así como cuando su intervención soluciona problemas de comportamiento o trabaja sobre actitudes negativas. Algún profesor llegó a afirmar que se ha logrado un aprovechamiento del 50%, relacionándolo de facto con la tutoría, pero sin explicitar cómo obtuvo dicha información.

Por otra parte, cinco profesores respondieron que el impacto de la tutoría podría considerarse nulo. Un profesor señala que no se observa progreso alguno, otro indica que desconoce qué es lo que se hace y quién lo hace. Se alude a dos posibles causas para esos resultados negativos, sin afirmar que sean las únicas: que el maestro no se integre totalmente al grupo que se le asigna, y que los tutores deben contar con el apoyo de los padres y esto generalmente no se logra. Un profesor señala la insuficiencia del programa para atender realmente a los alumnos en situación de riesgo, esto último sin aclarar qué tipo de riesgo, aunque en sí todo el discurso de la tutoría, no abandona casi nunca los límites escolares, así que lo más probable es que se refiera al riesgo de la reprobación, y en su nivel máximo a la deserción.

Son pocos los elementos que permitirían vislumbrar alguna intención preventiva y mucho menos formativa en un sentido amplio, la mayoría de las preocupaciones de docentes y directivos se encuentran en los límites del control del orden y la buena conducta, así como de la no reprobación y el aprovechamiento académico.

Quienes aceptan un impacto positivo de la tutoría lo reconocen en los siguientes aspectos (Ver GRÁFICA 3). Lo que se grafica es cómo se distribuye la opinión de los docentes entre esos aspectos.

**GRÁFICA 3. Opiniones de los profesores sobre los aspectos en los que ha tenido mayor impacto la tutoría**



Ortega Villalobos Lilia. *Encuesta sobre Orientación y Tutoría en la Escuela Secundaria Tepic, Nayarit: dic. 2009/ PROFESORES*

Los aspectos en los que los profesores reportan un mayor impacto positivo son: las relaciones con los compañeros y en la mejora de la disciplina, seguidos por la mejora en los resultados de aprendizaje y después por los hábitos de estudio y el incremento en la capacidad de resolver conflictos, percepciones que resultan similares a la de los directivos pero distantes de las de los tutores mismos. Sería conveniente indagar, si dicha percepción no se encuentra influenciada por los reportes oficiales que la administración de la escuela hace sobre los avances en el terreno de la tutoría. Cuando se les pregunta sobre qué beneficios les aporta a ellos la tutoría, se considera que no puede haber una fuente más directa y fidedigna de información sobre el asunto, pero las respuestas permiten ver claramente las limitaciones de los alcances reportados por los profesores como beneficiarios de las acciones tutoriales (Ver TABLA. IV)

TABLA IV. BENEFICIOS DE LA TUTORÍA PARA LOS DOCENTES EN GENERAL
Conocer más a los alumnos
Conocer las características de los individuos en cuanto a sus aptitudes
Logro de mejores resultados en el aprendizaje
Se cuenta con una mayor disciplina
Mayor aprovechamiento escolar
Los alumnos tienen mejor comportamiento
Mayor interés por el estudio
Mejores calificaciones
Recuperar algunos alumnos rezagados
Obtener de ellos un mejor rendimiento educativo
Más respeto
Mayor nivel de cumplimiento en los trabajos
Mayor nivel de participación
Grupos con mejor organización para tomar decisiones personales y grupales

Se dio el caso de un profesor que señaló “muy poco” con respecto al beneficio evaluado, dentro de esta pregunta. Otro caso resulta más inquisidor y adquiere carácter de denuncia: “Si **hubiera** tutoría se apoyaría a los jóvenes en lo emocional y en lo escolar”. Esta frase indica no sólo una queja, sino un pensamiento alternativo donde la tutoría no se entiende como tal, si no incluye la atención a lo emocional y se queda simplemente en lo escolar.

Ahora, si revisamos la tabla con esto en la mente, podremos notar las limitaciones de una tutoría que pretende ser integral, educativa en el amplio sentido de la formación, pero que no trasciende del aseguramiento de los aprendizajes escolares. No se quiere decir de ninguna manera, que los puntos señalados por los profesores no sean importantes, el cuestionamiento en todo caso es si resultan suficientes. Se puede argumentar desde la simple función educativa que tradicionalmente se le ha dado a la escuela que son suficientes porque logran los **aprendizajes esperados**, sin embargo, el perfil de egreso planteado en la

Reforma de la Educación Secundaria en el 2006, trasciende con mucho el logro de dichos aprendizajes, como argumentaremos más adelante..

### **5.5 Trabajo por la autonomía o implementación de un nuevo mecanismo para preservar la heteronomía**

De igual manera, al revisarla consideración del impacto de la tutoría en relación a los beneficios para la escuela como institución educativa, nos encontramos los estándares tradicionales como un tope satisfactorio desde los propósitos y parámetros educativos usuales, que, si nos ubicamos en el contexto de una *reforma integral*, resultan totalmente insuficientes e inconsistentes con las innovaciones planteadas. Tal vez desde esta última perspectiva es que tres profesores contestaron la pregunta de manera divergente a los demás: dos señalaron que desconocían si la tutoría lograba algún beneficio para la escuela y uno más, afirmó que ninguno. Los beneficios que lograron registrar más de una respuesta, fueron: tener mejor aprovechamiento escolar -que fue señalado por cuatro profesores- y tener menos reprobados que concentró dos respuestas. Con respecto al resto de los aspectos señalados, en cada caso, el beneficio en cuestión sólo fue percibido por una persona del grupo de 14 profesores que no tienen a su cargo un grupo de tutoría. Esos aspectos fueron: Se cumple con el reglamento; Menos deserción escolar; Mayor convivencia escolar; Se tienen grupos más organizados y esto facilita el detectar o transmitir información a través de los tutores encargados del grupo; Mejores rendimientos en el aprendizaje; Menos rezago educativo; Más participación; Mejor comunicación maestro-alumno; Detectar alumnos con problemas de conducta; Elevar el nivel de conocimientos de los alumnos; Descubrir lo que les motiva a estudiar; Formar mejores ciudadanos, de los cuales -al menos los últimos cuatro- fueron expresados más como propósitos que como beneficios ya alcanzados.

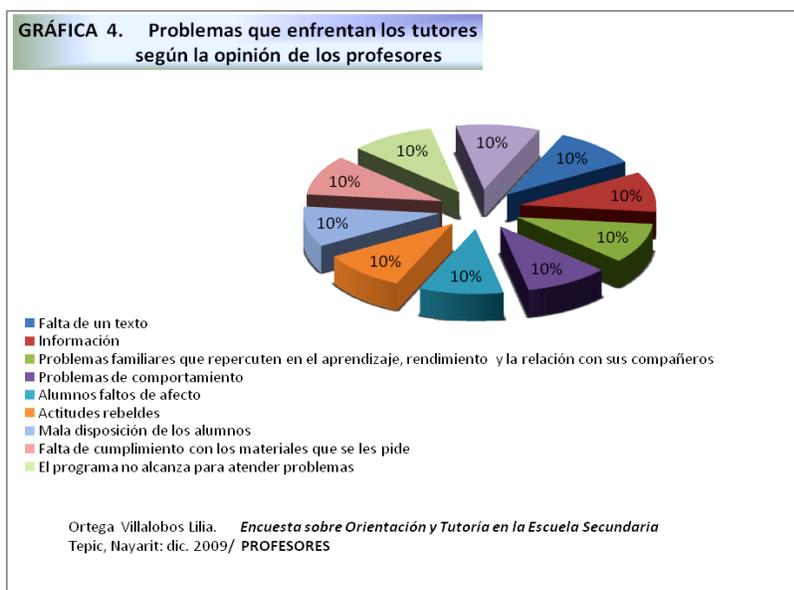
Cuando se preguntó a los profesores cómo se podría mejorar la tutoría, sus respuestas se expresaron en tres niveles fácilmente diferenciables (Ver TABLA V) Resulta muy evidente que aquellos profesores en cuyas escuelas existen las figuras de los asistentes educativos o del personal técnico educativo, se resisten a

pensar en que la responsabilidad de la formación de los estudiantes es una tarea compartida por todos los docentes (algunos, con el encargo o asignación directa para la atención de un grupo). Esto es, entonces, en el contexto de la reforma, un problema de gestión. El cambio no sólo tiene que ocurrir en el pensamiento de quienes lo deciden, también debe gestionarse para poder hacer las implementaciones necesarias y los cambios de actitudes, esquemas y formas de actuación que permita la transformación real de las prácticas, en nuestro caso, educativas. (Popkewitz, 1994)

<b>TABLA V. CÓMO MEJORAR LA TUTORÍA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES SIN TUTORÍA ASIGNADA</b>		
<b>[METODOLÓGICOS]</b>	<b>[FORMACIÓN TUTORES]</b>	<b>[DE SENTIDO COMÚN]</b>
Haciendo seguimiento de los alumnos durante los tres años	Con cursos de capacitación a los maestros	Dar atención al alumno que más lo necesite
Haciendo tutorías individuales, no grupales	Recibiendo talleres o cursos los fines de semana	Con la participación de los padres de familia
Contando con un programa realizado por expertos	Con la participación de personal docente calificado para realizar la actividad	Con el interés de todos los profesores en todos los asuntos de los alumnos
Siguiendo los procedimientos señalados Con un programa y departamento de asistencia educativa	Que el tutor tome cursos de formación impartidos por profesionales y aplique esos conocimientos con los estudiantes	Tomándola realmente en serio por los profesores a quienes se les asigna y no sólo firmar un libro sin interesarse por los alumnos

Al responder cuáles son los principales problemas que enfrentan los tutores (Ver GRÁFICA 4), tres profesores reconocen que no lo saben, ya que no han participado en la tutoría, los demás, responden desde una apreciación personal,

aunque la pregunta no es cuáles son los problemas más comunes entre los alumnos, sino cuáles enfrenta el tutor, lo que nos permite estimar la lejanía que



mantiene la planta docente con la nueva función educativa y el aislamiento en el que llevan a cabo los tutores las actividades derivadas de su asignación en este nuevo rol.

Lo anterior explica otro detalle importante a resaltar en esta gráfica: la dispersión de las respuestas, en una muestra de 14 profesores que no trabajan la tutoría y donde tres desconocen la respuesta y uno no contesta, los otros diez dan cada uno respuestas diferentes a una realidad que comparten cotidianamente, lo que reitera la poca comunicación que sobre el programa de tutoría se tiene en las escuelas. Es importante recordar que la muestra encuestada estuvo conformada por siete diferentes escuelas: 2 técnicas, 2 telesecundarias y 3 generales; así que el problema que se menciona no es exclusivo de un tipo de servicio. A la pregunta de cómo se han resuelto los problemas señalados, cinco profesores contestan aclarando que ellos no son tutores, es decir, no lo saben, pero han detectado las problemáticas personalmente -lo cual disminuye la posibilidad de que realmente las respuestas anteriores sean los problemas que están enfrentando de manera cotidiana los tutores-, no obstante esto, los profesores encuestados continúan respondiendo que: “los problemas se han resuelto a través de...” juegos de interés

del alumno; citando a los padres de familia; con el apoyo de expertos en Psicología o trabajo social; y alguien más, detalla un procedimiento que posiblemente fue utilizado con anterioridad: “Se platica con los alumnos para detectar si tienen problemas dentro o fuera de la escuela, se cita a los padres y se llega a una solución”. Esta última respuesta tiene también poca probabilidad de ser la utilizada por los tutores, con grupos que van de 30 a 45 alumnos y con sólo una hora semanal para reunirse con ellos.

Cinco de los profesores -que no tienen grupo de tutoría- contestaron a la pregunta de qué tipo de apoyos requiere para mejorar su labor como tutor, y las respuestas fueron: tener más apoyo de los directivos, tener un libro de texto para cada alumno; contar con más tiempo para desarrollar las actividades de tutoría, recibir cursos de actualización y contar con una capacitación permanente. Lo que ellos le recomendarían a un profesor que recién se inicia en la tutoría, menciona -entre otras cosas- la necesidad de hacer diagnósticos para conocer las deficiencias y fortalezas de los grupos escolares, tener comunicación constante con los padres, comprometerse con el trabajo y superarse constantemente.

Como recomendaciones, esta figura educativa –la más numerosa de la muestra con la que se trabajó-, sugiere una capacitación más profesional para los tutores y que todos los docentes reciban cursos sobre tutoría, que se continúe con la actividad de tutoría para que aparezca en el currículum y cuente con un libro de texto. Que la tutoría no sea considerada una actividad de relleno.

Entre las respuestas hay que destacar una: la falta de un libro de texto, que ha sido una demanda reiterada de los tutores, quienes se sienten sin apoyos concretos acostumbrados a ver la relación con el alumno desde la óptica tradicional de un trabajo sobre contenidos establecidos a priori.

**El profesor-tutor de Telesecundaria:** Sobresalen en esta muestra -y se presentan aparte por ello- las opiniones de una profesora de Telesecundaria. Las características de este servicio, en donde un solo profesor atiende el desarrollo de todos los programas de las asignaturas y por lo tanto es -a la vez- el único tutor posible que tiene su grupo, merece una especial atención. Por la naturaleza de su

función, este profesor ha sido siempre *de facto* el tutor de su grupo, pues al atender la totalidad de su proceso formativo dentro de la escuela, es quien conoce no sólo su trayectoria escolar, tal como los profesores de primaria, sino que también comparte la jornada completa con sus alumnos y tiene mayores posibilidades de conocer las características y problemas de cada uno de ellos. Lo que vale la pena resaltar es que a pesar de lo anterior, la profesora que participó en la encuesta señala la importancia que tuvo la inclusión formal de la tutoría en el plan de estudios del 2006, pues esto, según ella: ofrece un espacio sistemático para la atención de los problemas de los alumnos. Con respecto al significado que le otorga dentro del proceso formativo de los estudiantes, responde que la tutoría promueve el autoconocimiento del alumno, le permite analizar las consecuencias que provocan sus acciones y propicia la exploración de sus sentimientos. Desde su experiencia la tutoría atiende aspectos relacionados con: conducta, aprendizaje, disciplina y relaciones interpersonales. Para su atención señala como idóneo que fuera una persona –coordinada con los profesores de grupo- que se dedicara completamente a la tutoría. A la pregunta sobre en qué consistió la tutoría informal -si ésta se brindó antes de ser incluida en el plan de estudios- contesta que en actividades tales como: conocer la manera de pensar y sentir de los alumnos, orientarlos, atender problemas de relaciones interpersonales o intergrupales y en establecer un diálogo directo con cada estudiante. Al contestar cómo se llevan a cabo actualmente las actividades de tutoría en su escuela, la profesora contesta que se planean los temas de acuerdo al programa de tutoría, se realizan diversas actividades con apoyo de videos, tests, etc.; los alumnos son atendidos por cada profesor de grupo y agrega que cuando los casos “trastocan la institucionalidad” se atienden por el cuerpo colegiado de la escuela.<sup>49</sup> Es importante señalar aquí que lo antes referido por la profesora se pudo constatar en las entrevistas grupales que se les realizaron a los alumnos de esa escuela, quienes antes de que se recogieran los cuestionarios aplicados al personal docente y directivo disponible, ya habían comentado el tipo de actividades que llevan a cabo con su profesora en el tiempo de la tutoría. Es importante precisar que la profesora señala que no recibe ningún tipo de material de apoyo, mientras

su director señaló que los profesores contaban con un Manual del Tutor. Una Antología y un Libro para el alumno, así como cursos de formación y participación en los Talleres de Actualización. Asimismo, resaltar que pesar de estas ausencias de apoyo, los estudiantes comentaron que:

**A3:** *“La maestra nos pone unos ejercicios como dinámicas escritas y ya, nos pregunta, si fuéramos un animal qué seríamos, porque se supone que el animal es lo que tú quieres ser. Por decir, si en tu casa no eres libre de expresar lo que sientes, ahí en la hoja lo apuntamos y ya, nos ponen a leerlo y expresamos lo que sentimos”*

**A6** *“...es una materia que además es necesaria, donde aparte de formación, puedes expresar lo que tú sientes, puedes hablar, tienes más comunicación y aparte de las demás materias, más comunicación con tus compañeros y con tu maestra”*

**A4:** *“Esa materia -de tutoría- pues para mí es parte de mi vida, porque ahí te expresas como no puedes expresarte en otras partes y con otras personas”<sup>50</sup>*

La profesora responde que el impacto de la tutoría ha sido positivo y argumenta esto señalando que: hay gusto en los jóvenes por platicar acerca de los temas de su interés, se observa un mayor cumplimiento del Reglamento escolar y han mejorado gradualmente los niveles de responsabilidad. Los aspectos en donde ella percibe un mayor impacto son: en la relación de los alumnos con sus compañeros, en su desenvolvimiento como personas, en su capacidad para resolver conflictos, en sus hábitos de estudio y en la observancia del reglamento escolar. Con respecto a cómo su actividad docente se ve beneficiada por las acciones desarrolladas en la tutoría, responde que se facilita la labor docente al mejorar el ambiente escolar, pues con la mejoría del alumno, el docente desarrolla en tiempo adecuado los contenidos programáticos, además de que hay un mejor rendimiento. En cuanto a cómo se beneficia la escuela, señala el aumento de la participación de los alumnos, una mayor estabilidad institucional, la posibilidad de elevar el rendimiento escolar, contar con mejores relaciones interpersonales y un

mayor aprovechamiento del tiempo. La profesora considera que la tutoría se puede mejorar con más material, con cursos y con recursos que apoyen la labor del docente.

Respecto a los problemas que enfrentan los tutores, comenta la existencia de diferencias y enemistades entre los alumnos, la falta de hábitos de estudio, problemas de relación entre compañeros y la indisciplina. La forma como los ha resuelto son: por un lado, con orientación sobre aprovechamiento del tiempo, con lecturas, reflexión, técnicas de estudio y diálogo con los alumnos, y por otro, logrando el acompañamiento del padre de familia. Los apoyos que requeriría para mejorar su labor son: materiales, contenidos impresos y recursos multimedia.

A los tutores que se inician recomendaría que tengan la preparación necesaria, que comprendan cuál es la función del tutor, que sepan identificar los problemas que tienen que atender, así como allegarse los recursos necesarios para su labor y que mantengan una comunicación permanente con los padres.

Un elemento fundamental para el análisis de la situación concreta que viven tutores y tutorados, es poder pensar el proceso educativo desde un nuevo ángulo: la formación de la persona. Aunque en términos de discurso este elemento no haya estado ausente del todo, en términos concretos de las prácticas cotidianas, la formación de la persona, su crecimiento y desarrollo queda totalmente fuera del quehacer de las escuelas siempre centradas en el “cumplimiento” de los programas.

Pensar el proceso de la formación de la persona requiere entonces de nuevos conceptos y categorías antes no empleados, de ahí la necesidad de problematizar las prácticas escolares, y en nuestro caso en particular, las prácticas tutoriales, sin dejar de entenderlas como una extensión y reflejo de las prácticas educativas en general.

Es urgente una reforma integral, pues, por ejemplo, la mejora de la práctica no será posible si al mismo tiempo no se instrumentan medidas para proveer condiciones laborales más racionales para un trabajo docente más profesional, acompañado de programas de formación cercana a las necesidades y niveles de desarrollo de los docentes, con énfasis en la reflexividad y auto transformación de las prácticas, y mayor autonomía y

capacidad de decisión de los agentes educativos (Ponce y Martínez, 2006:8)

Lo señalado por los autores, después de una extensa investigación de campo, implica una decidida política de formación y actualización docentes que ha sido pospuesta o al menos retardada por demasiado tiempo desde el inicio de la RES. Para cerrar este capítulo, se presentará una serie de consideraciones basadas en el trabajo que se realizó con una muestra disponible de funcionarios que participaron en una jornada estatal de trabajo alrededor de la Tutoría, en el Estado de Nayarit (Ver TRABAJO DE CAMPO. Sección 3)

En esa jornada se presentó una conferencia con el tema: “La Tutoría como acción formativa y como estrategia de apoyo al proyecto educativo del centro escolar” que tuvo la finalidad de sensibilizar al personal directivo acerca de la importancia de la tutoría tanto en el nivel de la formación de los individuos, como en el del proyecto educativo de la institución. Posteriormente se estableció un diálogo con los asistentes para conocer sus opiniones respecto a la tutoría y la valoración de su potencialidad como factor de apoyo al proyecto educativo del centro. Llama la atención cómo se fragmentan las acciones de los individuos dentro de un proyecto educativo, al punto de que las innovaciones que se implementan aparecen como responsabilidad de un sector o actor en particular y los demás adoptan una actitud pasiva en espera de los resultados o incluso de ser formalmente informados, como si los cambios no conllevaran diferentes acciones en las distintas áreas o niveles de responsabilidad, ni tuvieran que integrarse para el logro de sus propósitos.

Posteriormente a la conferencia se instalaron 12 mesas de trabajo y luego otras dos para las personas que llegaron tarde. En ellas (14 mesas) se trabajaron dos etapas:

En la primera, se realizó un análisis colectivo de diferentes aspectos relacionados con la tutoría y las necesidades que se habían detectado por el asesor estatal en una previa Reunión Nacional. El formato con el que se trabajó (Ver TRABAJO DE CAMPO. Sección 6), solicitaba a los participantes registrar sugerencias para la atención de cada una de esas necesidades desde la perspectiva de su puesto y

de esta manera sistematizar los resultados de una reflexión grupal alrededor de las diferentes dimensiones que deben ser apoyadas desde otras instancias y no sólo enfrentadas por el tutor. De las 14 mesas, 13 entregaron el formato lleno.

En la segunda etapa, cada participante con base en el análisis grupal anteriormente realizado, determinó cuáles eran las acciones prioritarias en su centro escolar y estableció las metas a alcanzar para cada una de las acciones priorizadas, así como un plazo definido para lograrlas. El coordinador estatal para la implementación de la Reforma les sugirió un plazo de diciembre a abril del siguiente año porque en esa fecha habría otra reunión y se podrían reportar los avances logrados. La mayoría tomó ese periodo para hacer el ejercicio y otros marcaron su propio plazo. El formato de compromisos establecidos se entregó al final de la jornada. Cabe señalar que de 115 participantes solamente entregaron sus compromisos por escrito 83 de ellos: 4 inspectores; 2 supervisores; 4 ATPs; 33 directores de secundarias generales; 29 directores de secundarias técnicas y 11 participantes que no indicaron su puesto.

Tratamiento de la información m=83

La información obtenida a través de los formatos de la primera etapa se procesó recuperando las respuestas en 12 dimensiones que pudieron identificarse y se diferenciaron las muestras según la función que cumplía cada uno de los distintos agentes educativos: inspectores, supervisores, apoyos técnico-pedagógicos, directores de secundarias generales y directores de secundarias técnicas (Ver TRABAJO DE CAMPO. Sección 5)

Lo que parece impostergable es el reconocimiento de la limitada concepción que se tiene acerca de la educación. Por más que se repite que la educación debe ser formativa y no sólo informativa, basta con preguntarles a los profesores cuáles son sus mayores preocupaciones y problemas, para darnos cuenta de en dónde está centrado su interés (y en la mayoría de los casos no es en el proceso de sus alumnos).

Cuando nos acercamos a quienes son los responsables del diseño y el desarrollo curricular o la elaboración de materiales, o la capacitación y actualización del magisterio; lo primero que salta a la vista es la gran fragmentación del trabajo que

se realiza y la dispersión de esfuerzos y recursos que privan (si no en todas) sí en la mayoría de esas áreas. En ese contexto ¿cómo recuperar la acción educativa desde una perspectiva totalizante?, ¿cómo lograr entre los actores educativos el necesario contacto y el logro de la conciencia del sí mismo?

Desde luego las concepciones de hombre y las finalidades de la educación que dicha concepción conlleve es un asunto que rebasa el momento coyuntural de la Reforma, y se pueden rastrear sus limitaciones en la cultura pedagógica de nuestro país y en el impacto que ésta tiene en las gestiones concretas que se realizan en las diversas áreas y distintos niveles de la enorme estructura administrativa que es la SEP.

Frente a esa óptica burocrática, se tendría que recuperar la idea de que a la educación: “Lo que le importa es el hombre total y <<real>> en su mundo, la eliminación de la alienación en su relación consigo mismo, con los prójimos y con el medio ambiente” (Perls, 1948) Por lo anterior, sería oportuno recuperar el principio gestáltico de **la capacidad de respuesta** como responsabilidad, y su posible aplicación para la comprensión de los problemas actuales que la realidad educativa nos presenta, así como las acciones que -en diferentes niveles- demandan dichos problemas a los especialistas de la educación.

“Los cambios grandes y decisivos de las sociedades no pueden ocurrir a través de la teorización, sino a través de la acción concreta de grupos particulares en la situación vital, que hace exigible actuar cuando obligan a ello las circunstancias de la acción” (Petzold, 1987: 49)

Si tomamos en cuenta que la responsabilidad de los profesores asignados como tutores se da en el marco de la organización escolar y supra-escolar que configura el sistema educativo, podremos ubicar la importancia del análisis de cómo se está llevando a cabo la gestión de la tutoría y no sólo la acción tutorial áulica. La panorámica completa permitirá entonces alcanzar el propósito de este trabajo, para no sólo describir, sino también explicar en sus múltiples dimensiones y determinaciones, los alcances y logros de la tutoría como acción formativa dentro de las escuelas secundarias. No obstante lo anterior, otros autores han

evidenciado la desproporcionada carga que se le impone al tutor como si él fuera el único responsable de que la tutoría funcione:

“Se ha dejado toda la responsabilidad al tutor, que muchas de las veces no cuenta con la preparación suficiente para hacer frente a las necesidades que demandan los alumnos. Se ha olvidado por completo que el programa se ha diseñado para ser trabajado en primera estancia por el tutor, pero contando con la ayuda de un departamento de orientación y del de psicopedagogía, y de ser necesario especialistas con los que se puedan canalizar a los alumnos.” (6)

Es necesario entonces incorporar también una valoración de las producciones de los directivos y funcionarios, partiendo de la amplitud o restricción de sus miradas respecto a las problemáticas, para después analizar el tipo de argumentaciones que se esgrimen alrededor de la tarea y el nivel de involucramiento personal como actitud de servicio frente a su responsabilidad social, para, por último poder evaluar la pertinencia, relevancia y trascendencia de sus propuestas planteadas como compromisos.

1. Los directivos, en general se plantean como necesario hacer un análisis de los perfiles de sus profesores (de preferencia a inicio del ciclo escolar) para asignar los grupos de tutoría; para ello, prevén revisar la carga horaria y elegir a los profesores de áreas "afines" a la tutoría. Establecen como prioridades: la sensibilización de los maestros para llevar a cabo las acciones de la Reforma, la conformación de un Consejo Tutorial (CT), el incremento de las horas de tutoría y la elaboración de un Plan de Acción Tutorial (PAT), en el cual ellos participarán más o menos directamente, aunque varios de ellos señalan la conveniencia de que sea el Consejo de Tutores quien de manera colegiada elabore el PAT. Coinciden varios también en señalar la necesidad de una academia local de tutoría y la conveniencia de nombrar un coordinador o jefe de enseñanza que sea responsable del asesoramiento y seguimiento de los tutores, algún director señala que lo integrará a la Supervisión con todas sus horas para que desde ahí realice dicha coordinación del trabajo de los tutores. Indican como acciones la dotación de recursos y materiales para los tutores y de bibliografía para el CT, y un director señala como acción gestionar ante las autoridades educativas material apropiado

para la impartición de la actividad de tutoría. Los directores se refieren a la tutoría como la "asignatura" o la "materia" e incluso señalan la ausencia de programa y libro para "impartirla". Otro punto importante es que sugieren que la tutoría se haga obligatoria para los profesores. Problema: Plantearse el determinar las funciones del tutor, cuando ellas ya están previstas en los Lineamientos. Hablan de formular un acuerdo normativo y un manual de funciones. A esa altura (finales de 2009) se plantean conseguir el Plan de Estudios 2006 y los Lineamientos de OyT. Lo anterior hace notar la falta de conocimiento por parte de los directivos acerca de los diferentes documentos emitidos para la implementación de la RES desde el año de 2006. Incrementar el número de horas señaladas en el plan de estudios, establecer un programa para un espacio curricular que no ha sido señalado como asignatura y determinar normatividad y funciones del tutor, son acciones que exceden el ámbito de la gestión de los directivos.

2. Los inspectores y supervisores señalaron la necesidad de la capacitación pero en relación al manejo de las TICs. Todos los demás actores educativos coincidieron en la importancia de la capacitación tras una previa sensibilización acerca de la importancia de la tutoría. En el caso de los ATPs, uno de ellos señaló la importancia de: Buscar estrategias para entusiasmar al personal con cursos, diplomados, escalafón, orientaciones, para que crezca su seguridad ante la responsabilidad de su trabajo como tutor. Para varios de los directivos debiera haber talleres obligatorios para los profesores que "imparten tutoría", esto con la finalidad de que conozcan la bibliografía con la que se va a trabajar, que cuenten con formación para la búsqueda de estrategias para su entorno y para que amplíen su campo de acción. Para todos ellos es necesaria la capacitación de los tutores y recomendable una actualización permanente. Un director señala como necesario motivar a los docentes para que acudan al PRONAP con el fin de profesionalizarse y muchos de ellos mencionan la necesidad de que tanto los tutores en particular, como los docentes en general, tengan una sensibilización y actualización alrededor de la metodología propuesta por la RES. y varios de ellos mencionan la conveniencia de impartir un taller denominado "Por qué soy tutor"

Problema: Tanto en la jornada de trabajo, a través de sus preguntas, como en el registro de sus compromisos, los directivos dejaron notar la confusión que existe en cuanto a quiénes serían los responsables de la capacitación que requieren, de ahí que se mencionan como posibilidades al PRONAP, al centro de maestros, al SEPEN, e incluso la posibilidad de gestionar financiamiento para el pago de personal "idóneo" que imparta los temas programados. La falta de capacitación para llevar a cabo la implementación de la reforma se hace evidente en ellos mismos y en sus profesores.

3. Respecto al equipo y mantenimiento del mismo, uno de los inspectores señala: "que se consigan los materiales y recursos necesarios" pero no indica cuáles serían las instancias responsables de dicho equipamiento y dotación de recursos. Ni los supervisores ni los ATPs tocan ese punto, el cual resulta importante en los señalamientos de los directores, que indican la acción de "dotar de material y equipo actualizado" a las escuelas, pero no dicen ante quién deberán desarrollar la gestión para lograrlo. Lo único que uno de ellos registra como acción personal es "solicitar a las autoridades educativas el apoyo de mantenimiento para que los equipos sean utilizados también en O y T". Otro director recomienda crear espacios dedicados a la tutoría, cubículos, aula, etc., pero tampoco señala ante quién o cómo tendrá que llevar a cabo la gestión, para lograr cumplir el compromiso y alcanzar la meta propuesta.

Problema: Se hace evidente la gran ausencia de difusión con respecto a los cambios que implica la Reforma. Varios directores (ningún inspector, supervisor, ni ATP) señalaron la necesidad de difundir información sobre la misma (en particular, para el caso de esta jornada) los Lineamientos y el perfil del tutor. Incluso señalan como posible responsable de esa difusión a un coordinador que se nombre para realizarla (entre otras funciones).

4. Tres de los cuatro inspectores y los dos supervisores que registraron sus compromisos, indicaron la conveniencia de diseñar "grupos de estudio para el intercambio de experiencias sobre competencias entre tutores" y de llevar a cabo reuniones con tutores. A estas indicaciones que no señalan quién las llevará a cabo, se sumaron tres directores de secundaria general que las retomaron

literalmente. Algunos directores indican la necesidad de reuniones pedagógicas, otro resaltan la necesidad de unificar criterios, de que el colectivo proponga estrategias para responder al entorno y para impulsar las sinergias escolares, unificar metodologías, tener reuniones de las academias de tutores para el intercambio de experiencias, y para detectar necesidades en cuanto a: orientación y asesoría, materiales impresos, de capacitación permanente y de ámbitos de la tutoría.

Problema: Es un problema que los ATPs no manifestaran ningún compromiso ni ninguna meta respecto al trabajo con el colegiado escolar, pues es uno de los elementos fundamentales para la implementación de la tutoría en las escuelas; además en sus razones para acudir al colegiado escolar los directivos dejan ver varias de sus necesidades de orientación y asesoría que corresponden directamente a los ATPs el atender, una muy evidente y fundamental es que mencionan los ámbitos de la tutoría, pero no saben a qué se refieren ni que ya están establecidos desde los Lineamientos, como documento normativo que orienta el quehacer de los tutores.

6. La necesidad de concientizar a toda la comunidad escolar acerca de la importancia de la tutoría es señalada por uno de los cuatro inspectores y no se registra acción al respecto en ninguno de los supervisores. El mismo inspector señala la necesidad de formalizar la existencia del Consejo de Tutores, verificando la puesta en práctica del plan de acción y su evaluación. Las acciones de los directivos se enfocan en involucrar a todo el colectivo, que todos se concienticen sobre la aplicación de la metodología de la Reforma, para que haya una sensibilización del personal escolar que realiza el cambio; que haya comunicación y coordinación con los padres de familia para intercambiar puntos de vista sobre el alumnado y que se logre su apoyo. Algún director enfatiza que todas las actividades (del tutor) deberán coordinarse con los demás maestros y con los padres de familia. Se señala la conveniencia de realizar encuestas con los alumnos y de colocar un buzón escolar.

Problema. No hay acciones registradas en este aspecto ni por supervisores ni por ATPs. En el caso de uno de éstos últimos, la acción prevista se limita a invitar a

todos los profesores a que participen como tutores para lograr: "canalizar a cada joven en una vida de superación y atención". Con respecto a los directivos, aunque la síntesis se presenta como la suma de sus necesidades y recomendaciones, en cada caso en particular, el directivo ve sólo alguno de los puntos que arriba se sintetizan. La visión de los directivos en este aspecto y en todos los demás es muy atomizada con respecto al conjunto de necesidades y de requerimientos de acción por parte de ellos. Lo cual indica la falta de un discurso acerca de la gestión de la tutoría.

7. Los directivos señalan la necesidad de contar con más horas para que el tutor pueda llevar a cabo su labor. Así como contar con un plan de acción que deberá programar actividades de acuerdo al entorno e intereses de los alumnos, para lo cual sería conveniente contar con un cronograma, señalan algunos; otros indican la conveniencia de que el tutor lleve a cabo actividades extraescolares y se hacen algunas sugerencias: clubes deportivos, culturales y artísticos; proyectos para atender problemáticas como: alcoholismo, drogadicción y problemas familiares. Proyectos productivos, emprendedores y comunitarios. En las secundarias generales se señala la necesidad de que exista un psicólogo en cada escuela y la conveniencia de contar con personal especializado. Se habla de la necesidad de conocer a los alumnos y sus problemáticas, que en las actividades a desarrollar vayan implícitas las competencias para la vida (dice un director), aunque la mayoría simplemente habla de competencias en general. Que cada Consejo Técnico establezca el proyecto de tutoría de acuerdo a las condiciones de la escuela, dicen directores de secundarias generales y en las secundarias técnicas se señala la importancia de darle prioridad a los temas a tratar en las tutorías, jerarquizarlos de acuerdo a las necesidades de los alumnos y cambiar la profundidad de los temas en cada grado escolar. Otras de las acciones que se prevén como necesarias son: fomentar acciones sanitarias; utilizar la biblioteca; adaptar un cubículo para las tutorías personalizadas; crear en los alumnos un proyecto de vida. Una de las constantes fue -con diferentes formas de expresarlo- que el maestro que sea nombrado como tutor conozca el entorno social donde se desenvuelve el alumno y conozca de las necesidades del mismo; para lo cual a

partir de diferentes señalamientos se va perfilando la necesidad de una metodología: elaborar un expediente por alumno o portafolios para guardar en él la evaluación y autoevaluación; favorecer la relación maestro-alumno; propiciar el gusto por la escuela y el deseo de permanencia en ella; conocer los obstáculos que impidan el crecimiento personal de los alumnos; enseñar al alumno a realizar trabajo colectivo; tener comunicación con los estudiantes, padres de familia y directivo.

Problema: Ni los inspectores ni los supervisores señalan alguna acción para apoyar el mejoramiento de la tutoría, y en cuanto los ATPs -de los cuales se esperaría orientación y apoyo tampoco establecen ningún compromiso al respecto-solamente uno de ellos señala: "Tener como prioridad el servicio y atención de los jóvenes en sus *debilidades de personalidad*", lo cual hace notar la poca formación con la que cuenta para llevar a cabo su función.

8. Con respecto a la falta de conocimiento sobre la Orientación y Tutoría (O y T), no hay ningún actor educativo que manifieste alguna acción con el fin de resolver dicha problemática. Los problemas existentes en este aspecto se derivan de los que señalan como acciones necesarias en otros aspectos. Por ejemplo, el señalamiento de la necesidad de: "Sensibilizar al personal de tutoría para que planeen sus actividades y le den la seriedad que se requiere para atender esta "asignatura"; Buscar una metodología "para llevar a cabo las horas de tutoría" o el propósito de que: se determinen las funciones del tutor, cuando éstas definitivamente están determinadas en los documentos oficiales. Este desconocimiento, sin embargo, se puede ver también reflejado en otro de los aspectos analizados: aquellas acciones o compromisos que se plantearon como atribuciones personales. Tanto problema existe en no saber o no identificar ante quién se debe realizar una gestión y/o a quiénes convocar para una acción, como problemático es que se asuman como propios los compromisos que debieran lograrse con el concurso de otras instancias o agentes educativos. Cuando inspectores y supervisores señalan como compromiso el diseño del Plan de Acción Tutorial y un ATP indica como compromiso "Realizar un proyecto que abarque el entorno del joven y la problemática de la escuela" (como si ellos lo

fueran a realizar), se genera una confusión de funciones, atribuciones y responsabilidades que no permiten avanzar de manera coordinada. Si los directores asumen que van a "nombrar" o "instalar" el Consejo de Tutores o designar un coordinador de tutoría integrado a la Supervisión o un Jefe de Enseñanza del área, la colegialidad con la que debiera trabajarse y lograr los acuerdos para el área se ve, cuando menos comprometida, lo cual indica falta de conocimiento de lo previsto por la SEP para el funcionamiento de la misma. Igualmente sucede cuando algunos directivos señalan que ellos determinarán las funciones de los tutores: tal afirmación pone en evidencia su desconocimiento de los Lineamientos, en los cuales dichas funciones ya están determinadas.

9. En cuanto a los directivos: algunos pocos prevén que los tutores se reúnan en colegiado para unificar criterios en la metodología; que haya más actualización del personal en academias colegiadas; que durante el ciclo escolar haya un intercambio de experiencias de los tutores; que se cree la Academia de Tutoría para intercambiar experiencias entre los docentes del área; que se establezca la academia local de tutores y que todo el personal se involucre en todo lo que se planea en base a mejoras de la escuela.

Problema: Ni los inspectores ni los supervisores incluyen acciones para fomentar el trabajo colegiado como una pauta de acción dentro de los centros escolares. Solamente un ATP consideró lo siguiente: crear Academias de Tutores; estudiar las acciones con todos los tutores; trabajar todas las estrategias con el conjunto de directores Zona 1.

10. Con respecto a la difusión de la información y a pesar de que se reconoce la importancia de realizar la misma en todas las comunidades educativas, no se señalaron acciones para dar a conocer lo que en la jornada de trabajo se estuvo analizando, lo cual hace notar que quienes participan en ellas lo hacen como personajes con un rol o función que los identifica, pero que no están ahí para llevar información a sus centros escolares, sino para poder mejorar la propia función. Los directivos, por su parte, hicieron notar que darían a conocer a los tutores material sobre los ámbitos de intervención y otros aspectos referentes a la tutoría y a los cambios planteados por la RES (material que desde tres años atrás

se supone que fue distribuido a las distintas entidades federativas para su difusión).

Problema: Los inspectores y supervisores no marcaron la realización de ninguna acción para la difusión de información en sus respectivas áreas, ni el que darían indicaciones a alguien para que eso se hiciera. Uno de los ATP, señaló: "que sean realizadas todas las acciones planteadas en la mesa de trabajo", pero no indicó nada acerca de la difusión de los trabajos mismos hacia las comunidades escolares. Sólo algunos directores registraron acciones de difusión de la información y en algunos aspectos que indicaron el gran atraso que existe en dichas acciones.

11. Los directivos se plantean compromisos y metas en cuanto a seguir los avances del Plan de Acción Tutorial (PAT), para aplicar correctamente los proyectos. Asimismo, se plantean supervisar la aplicación de la tutoría, en el caso de las secundarias generales con respecto al seguimiento del tratamiento de los alumnos con problemas y en el de las técnicas con la utilización de un calendario de supervisión que plantea la posibilidad de un acompañamiento del tutor en la conducción de la tutoría, dándole seguimiento a las actividades a través de evaluaciones bimestrales o trimestrales, y la concentración de informes para evaluar seguimiento, detectar deficiencias y solicitar apoyos. Aunado a lo anterior, algunos directivos señalaron la conveniencia de visitar a los grupos para registrar las opiniones y las necesidades que los alumnos tengan con respecto a la "clase" de tutoría; así como la posibilidad de dar seguimiento a la planeación de sus actividades.

Problema: Paradójicamente no existen registros de acciones o compromisos relacionados con la supervisión y seguimiento de las acciones que se implementen en la tutoría por parte de los Inspectores, Supervisores ni ATPs, lo cual crea un vacío oficial en cuanto al posible seguimiento, evaluación y retroalimentación que se requiere, para poder llevar a cabo las acciones de seguimiento, evaluación y desarrollo curricular de las innovaciones y cambios implementados por la RES en el nivel de lo macro; y en un nivel micro, para poder asesorar y apoyar a los centros escolares y a sus directivos en cuanto a la mejor

forma de realizar esas acciones de planeación, seguimiento, retroalimentación, adecuación y ajuste de las acciones tutoriales que cada comunidad escolar esté llevando a cabo.

12. Problemas: Otros aspectos que los directivos señalaron dentro de sus compromisos permiten identificar algunas problemáticas tanto en el nivel de sus concepciones, como en el de sus prácticas. Estos puntos se refieren tanto a las funciones directivas de un centro escolar en general, como frente a las actividades tutoriales en particular. En algunos casos son frases sueltas y de cierta manera incoherentes: "que se incremente la currícula" (sic), "Sensibilización"(¿de quién?), "adecuación del grupo" (¿?), afianzamiento de la "tematología" (sic) a tratar. En otros casos son propuestas que no tienen mucho sentido: Abatir los problemas de conducta (en un 90%) y Abatir los índices de reprobación y deserción (en un 90%) ambas metas en un plazo que va de enero a abril; o bien: "Convencer al personal para que tenga una terapia psicológica y pueda fortalecer su trabajo". Esto último, sumado a la evidente falta de hábitos para establecer compromisos y metas, así como a la carencia de habilidades necesarias para realizar ejercicios de planeación sobre un tema o aspecto concreto del trabajo que se encuentra implícito en sus funciones.

Una gran cantidad de directores no conocen ni los problemas ni las causas y mucho menos las soluciones que contribuyan a mejorar el rendimiento académicos de los estudiantes. Aunado a esto, se desarrolla poco trabajo colegiado o de colaboración y participación de los agentes educativos para la planeación, operación, evaluación y ajuste de estrategias académicas. Se trata de dos hábitos culturales, la planeación participativa y la evaluación para el seguimiento, que no se llevan a cabo, como parte de las tareas cotidianas en una gran cantidad de escuelas (Ponce y Martínez, 2006:14)

El problema mayor que enfrenta la tutoría para poder ser un elemento que promueva acciones formativas, es la falta de un proyecto educativo de la educación básica y la atomización del servicio en múltiples programas "remediales" que no alcanzan a articularse en un modelo de formación elemental o básica

Un tercer supuesto refiere a la necesidad de distinguir la complejidad y especificidad del objeto en discusión antes de avanzar en definiciones de orden práctico. No se trata de una cuestión de métodos de formación pedagógica y ni de cambiar algún contenido por otro. El diseño de una formación adecuada de gestores requiere ser discutida de manera profunda, sistémica e integral. Es fundamental partir del reconocimiento de los cambios profundos que atraviesan nuestros sistemas educativos y desde allí plantear los ejes del debate: las nuevas funciones de los Estados Nacionales en sistemas educativos crecientemente descentralizados, las nuevas demandas a atender en los niveles regionales y locales, los contenidos a desarrollar y los métodos más eficaces para la formación de funcionarios públicos en el área educativa, la población objeto destinataria de esta formación, los encargados de brindar esta formación y los criterios para diseñar programas más pertinentes y viables (UNESCO /IIEP,1998:6)

El nivel de los análisis de los distintos actores: funcionarios y directivos, dejó en claro la ausencia de un nivel de formación conceptual para poder problematizar las situaciones abordadas y un -aún más pobre, casi nulo- conocimiento de los elementos básicos de la planeación, como sería el establecimiento de metas factibles de alcanzar y una visión suficientemente precisa de los procesos que se tendrían que implementar para lograrlo.

La perspectiva desde la que hacen su trabajo es sobre todo administrativa, y así lo reconocen, pues lo ven como el encargo natural para el que fueron nombrados en el puesto que ocupan.

Las tareas académicas no se asumen como tareas de la dirección a pesar de que en las funciones de la dirección se encuentra la formulación del proyecto escolar. Esto es otro de los aspectos que se abordan desde una visión particularmente administrativa.



*La educación es un factor indispensable para que la humanidad pueda conseguir los ideales de paz, libertad y justicia social.*

Jacques Delors

## **6. EDUCACIÓN COMO DESARROLLO HUMANO**

### **6.1 Enfoques del desarrollo humano**

La educación, entendida como formación en un sentido amplio y no como mera acción instruccional alrededor de los contenidos programáticos de las asignaturas, representa un reto para la Pedagogía en cuanto a que aún prevalece una razón técnica que solamente se pregunta acerca del cómo y con qué, pero que no se detiene a reflexionar el para qué o por qué.

La anterior situación deja en un nivel de permanente insuficiencia de alcances a las reformas implementadas recientemente en la educación básica de nuestro país. Es el caso del enfoque centrado en el desarrollo de competencias, que ha sido (como tantos otros antes) traído e implementado sin que haya una aproximación teórico-metodológica a él, que permita discurrir: primero, cómo se entiende en el ámbito educativo mexicano; segundo, por qué es necesario implementarlo (a qué necesidades concretas responde) y por último hacia dónde se dirige, qué sentido tiene ese tipo de enfoque para la educación básica de los sujetos en el contexto sociocultural de México.

En este marco de indefinición de los supuestos fundamentales en los que se planteó la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), nos hemos abocado en este trabajo a la Reforma de la educación secundaria de 2006 y en particular a la inclusión del **espacio curricular** de **Orientación y Tutoría** dentro de su mapa curricular.

La perspectiva pedagógica desde la que se partió no cuestionó la inclusión en sí de la acción tutorial, antes al contrario: pues se considera un elemento potencialmente valioso para la formación de los sujetos en el nivel de la escuela

secundaria y en el logro de una verdadera significatividad -tanto de sus aprendizajes, como del sentido que le den a su propia formación-, no es su potencialidad la que se puso entre interrogantes, sino el tipo de concepciones y prácticas que se han derivado de la falta de conceptualización previa a su inclusión.

El trabajo de tesis denominado “Logros y limitaciones de la Tutoría como acción formativa dentro del Plan de estudios de la Educación Secundaria en México”, presenta los resultados de investigación a partir de un proyecto de investigación-acción, cuáles son los obstáculos, las limitaciones y los logros alcanzados por esa nueva acción educativa dentro de la escuela secundaria, para concretar acciones formativas en los procesos escolares.

La perspectiva desde donde se analizan las prácticas para determinar ese carácter formativo es un enfoque de desarrollo humano considerado como alternativo.

Los enfoques de Desarrollo Humano han tenido una evolución histórica que permite diferenciarlos en tres etapas: El inicial que corresponde al de la Psicología evolutiva y que señala, sobre todo desde la perspectiva de los cognocitivistas la prioridad del desarrollo intelectual y moral de los individuos como el elemento de humanización a través del cual el sujeto se desarrolla en un proceso de maduración que le permite hacer suyos un conjunto de principios y de prácticas culturalmente establecidas que le permiten descentrarse de una postura instintiva inicial y asumir su propia identidad a partir de establecer la diferenciación de su persona desde el reconocimiento de la perspectiva del Otro, pasando de una indiferencia egocéntrica a una diferencia subjetiva y al logro de una reflexión autocrítica recíproca, identificados también como etapas de pensamiento pre-convencional, convencional y post-convencional. Como pensadores que aportan en este enfoque encontramos a: Piaget (1929), Kohlberg (1969) y Selman (1996).

En un segundo enfoque, muy generalizado en la actualidad a nivel internacional se han establecido diferentes indicadores para evaluar el nivel o índice de Desarrollo Humano (DH) alcanzado por los diversos países, sin embargo estos indicadores además de ser tradicionalmente cuantitativos (sólo recientemente han incluido

aspectos cualitativos) hablan del D.H. como tendencias generales de bienestar colectivo, pero no hacen referencia a las condiciones necesarias para el desarrollo o crecimiento de las personas en el nivel de lo individual, subjetivo y cualitativo, sino muy tangencialmente.

La educación, no obstante, como uno de los parámetros de dichos índices, tiene la posibilidad de analizar el concepto al nivel de los sujetos a partir de su trabajo directo con los individuos. Paradójicamente ha crecido el reconocimiento de las diferencias y el respeto a la diversidad, pero aparentemente ello ha dejado un tanto fuera de foco las necesidades individuales de atención educativa para que cada persona pueda encontrar en su propio proceso un sentido que le brinde la seguridad de un crecimiento significativo, de una identidad personal y de la capacidad de comprometerse con las tareas y los desafíos colectivos, sin renunciar a un principio de libertad que le permita asumir dichos compromisos como aquellos que personalmente decide elegir.

Los principios de autorregulación y de autorrealización parecen quedar por fuera de las competencias buscadas, toda vez que estas últimas se refieren más a una serie de habilidades de ejecución (**saber para saber hacer**) y menos a las de la conformación de la persona y de la autoimagen que logran de sí mismos los actores de los procesos educativos. Otra evidencia que de entrada podemos encontrar en cuanto a la falta de interés por el desarrollo humano (en el sentido que la Gestalt le otorga) es la falta de procesos encaminados al desarrollo del autocontrol y la autonomía de los sujetos escolares dentro de las instituciones educativas. Las prácticas escolares siguen enmarcándose en una serie de lineamientos que acotan las posibilidades de las iniciativas personales o de la recuperación de los intereses y experiencias directas de los estudiantes; por ello las visiones de la autoridad escolar, tradicionalmente verticalistas y concentradas en la figura del docente siguen plenamente vigentes. Esto a pesar del discurso de la democracia, pues en las escuelas la democracia es un contenido más y no una práctica vivencial.

Por lo anterior y desde la concreción de una práctica educativa basada en la heteronomía, resulta muy cuestionable que realmente nos estemos enfocando en

los individuos de una manera totalizante, pues tal parece que los volvemos a fragmentar al enfocarnos sobre todo en el desarrollo de una serie de habilidades y destrezas demandadas por el mundo del trabajo principalmente.

El Desarrollo Humano se entiende también como el proceso de constitución de la subjetividad y la identidad de las personas y se fundamenta en cuatro vertientes teóricas que confluyen en esa dirección: La construcción de la realidad: Berger y Luckman (1983; 1995); el psicoanálisis crítico: Lorenzer (1985); la filosofía política sobre la vida cotidiana: Agnes Heller (1993) y desde la Teoría de las titularidades de: Amartia Sen (2000).

A partir de ese entramado teórico, “hacerse sujeto consiste en tomar consciencia de sí y del mundo y tomar posicionamiento en el orden histórico, cultural y social en aras de participar en su transformación” Alvarado y Ospina (2005, 2006). Para efectos de este trabajo se han recuperado como explicativas el primer y segundo enfoques del Desarrollo humano y reconocemos la injerencia que tiene el segundo (que aborda las condiciones lograda y no los procesos del sujeto) en la orientaciones educativas que desde los programas y acuerdos internacionales están guiando las reformas.

## **6.2 La formación de la subjetividad**

A lo largo de diferentes cambios que se han venido observando a partir del 2004, año en que se estableció la Reforma de Preescolar, en el 2006 la de Secundaria y en el 2010 la de Primaria, se puede ir siguiendo la lógica que sustenta tanto la Reforma en general como los ajustes a las distintas reformas en los niveles que conforman la Educación Básica.

Basta poner aquí un ejemplo: se refiere al perfil de egreso de los estudiantes de secundaria de la reforma del 2006 y cómo se ajustó para ser el perfil de egreso de la Educación Básica (Véanse pp.28-32). Aparentemente los ajustes son intrascendentes, pero desde una mirada centrada en el sujeto y su acción sobre el mundo, y desde una óptica que toma en cuenta la libertad y la responsabilidad que

conlleve su acción cuando se lleva a cabo de manera consciente, los cambios son significativos.

El problema es que los conceptos aislados (sin ser utilizados como categorías dentro de un trama teórico-explicativa), no tienen la posibilidad por sí mismos de sostener una transformación educativa. El rechazo a la fundamentación pedagógica de nuestro SEN es ubicada a partir de 1945 por Guevara (2011a) atribuyendo dicho abandono a que: “Se adoptó una cómoda neutralidad pedagógica. Se elaboraban los planes de estudio y los programas sin hacer referencia a pedagogía ninguna, como si la enseñanza no necesitara un soporte teórico-conceptual, una orientación filosófica” (Guevara, 2011a:2)

Solamente por poner un ejemplo: frente al reduccionismo didáctico<sup>51</sup>, donde lo educativo se centra en los contenidos por revisar; tendríamos la alternativa del sistema interaccional centrado en el tema, que busca lograr un balance entre el tema (ello), el individuo (yo) y el grupo (nosotros). El método de Ruth Cohn, que está fundado en el experiencialismo y la psicología humanista, no deja de lado los contenidos pero se centra en el aprendizaje del individuo, y en el reconocimiento de que el individuo vive las experiencias de dichos aprendizajes en un entorno que comparte con los grupos en donde se constituye el nosotros, es decir: la posibilidad de la intersubjetividad.

Resulta pertinente recordar que la meta educativa de la psicología de la gestalt se sintetiza en un objetivo: ***un aprendizaje más humano para una sociedad más humana***, solamente con atender a este propósito, se podría notar que como educadores estamos desenfocando nuestro objeto de intervención y dispersando el sentido de nuestras acciones al derivarlas hacia el logro de una sociedad simplemente más ***competente***.

Lo anterior permite ejemplificar el énfasis que se pone en la adaptación del sujeto al medio social y a lo establecido, más que en el desarrollo humano del sujeto como persona capaz de interactuar de manera activa y asertiva en ese medio.

Frente a las posturas objetivistas que van dejando de lado al sujeto, el existencialismo y sus antecedentes lo ponen en el centro de la discusión: **Kierkegaard** propone que la verdad es la subjetividad y que ***ser individuo*** es lo

más propio e íntimo del hombre, de ahí su valor absoluto... y Martín **Heidegger** afirma que “**el ser humano** se encuentra existencialmente en **el acto de decidir o elegir**”, por lo que “se encuentra en cuanto tiene un margen de libertad de movimientos que lo posibilitan...” de ahí la importancia que hemos dado desde esta investigación-acción a la formación de un **sujeto autónomo**.

### **6.3 Finalidades de la educación: Educación Básica Integral o educación para el trabajo**

Nuevamente es conveniente subrayar aquí que la concepción de Desarrollo humano está desde los referentes oficiales aparentemente más ligado con elementos que permitan mantener la funcionalidad del sistema en su conjunto, logrando la adaptación a roles preestablecidos, muy diferente a una concepción alternativa que se enfocara (a la inversa) en buscar el desarrollo humano de las personas para avanzar en el desarrollo cada vez más humano de la sociedad.

Desde la teoría paradójica del cambio señala la posibilidad de ser auténtico: “La experiencia demuestra que cuando el sujeto se identifica con los fragmentos alienados, se produce la integración, de tal forma que, siendo –plenamente- **lo que es**, puede llegar a convertirse en alguien distinto.”( Beisser, 1980:83)

Para lograr esto en el terreno de la educación, el sujeto en formación debería poder librarse de los estereotipos en los que frecuentemente es encajonado por sus pares e incluso por sus propios profesores.

Ante ello, la tutoría puede representar un nuevo lugar de encuentro -menos contaminado- donde se puede establecer otro tipo de relación que abra un espacio de posibilidad para lograr un vínculo tutorial marcado por la confianza.

Por lo anterior, y a partir de una nueva perspectiva, se podría caracterizar una acción formativa, al realizar el siguiente análisis:

¿Se logra establecer **contacto** entre tutor y tutorando en el sentido de conocer y atender sus necesidades?

¿Los tutores establecen una **relación dialógica** con sus alumnos o se reproducen en la tutoría las didácticas expositivas donde solo el docente tiene uso de la voz?

¿Se busca la **autenticidad** de los sujetos (tutor y tutorado) o se juegan roles estereotipados que responden a expectativas externas a los sujetos involucrados?

¿La tutoría como proceso a lo largo del ciclo escolar está permitiendo el **darse cuenta** por parte de los estudiantes en formación (se trabaja el aquí y ahora) de los alumnos?

Esto último resulta de suma importancia para los procesos de formación de tutores, pues el que en su relación con los alumnos el tutor pueda ser quien es (un sujeto auténtico y no alguien que simplemente corresponde al estereotipo), es fundamental para que el estudiante con quien se relaciona no busque jugar también el rol complementario desde la predeterminación exterior. Es importante recordar un señalamiento claro que hace Lewin: “Sustituir el mundo del sujeto por el mundo del maestro (...) no significa ser objetivo, sino estar equivocado.”

En el caso de las tutorías cada estudiante es un caso particular (toda una constelación de circunstancias que incluyen las familiares, las fisiológicas, la historia escolar previa, el nivel de madurez emocional, etc., etc.; y sin embargo, la tutoría pretende fundamentarse y aplicarse de la misma manera para todos los sujetos, en todos los contextos y en los diferentes momentos de la intervención. Como en muchas otras situaciones educativas, se pretende generalizar las explicaciones y estandarizar los procedimientos, a favor de un mayor control de las acciones y en detrimento de la calidad de los procesos. Es importante conocer las adecuaciones que los tutores hacen (si las hacen) de los posibles contenidos y de las formas de trabajo, para que correspondan a las características del medio psicofísico de los sujetos.

La tutoría en las escuelas secundarias está siendo llevada a cabo por profesores de diferentes asignaturas designados como tutores de un grupo escolar al que le imparten alguna materia, sin un perfil en común y sin una formación especializada para llevar a cabo la función tutorial. ¿Cómo y desde qué concepciones personales de lo que es la educación están haciendo esa acción de “acompañamiento”?

El Hombre como medio o el hombre como fin. Desde la lógica del mercado y de una racionalidad técnica al servicio de los intereses del mismo, los individuos

están siendo considerados como potencialmente utilizables y por ello necesariamente educables para ser competentes, no para SER ellos.

Así, las posibilidades de formarse para ser -y con ello la misma libertad de ser alguien diferente- se ven entonces acotadas desde los derroteros que previamente establece una educación básica que conforma los hábitos, actitudes y valores de las nuevas generaciones. Se puede afirmar sin lugar a dudas que así ha sido siempre y nosotros, en lugar de objetarlo, diríamos: pero no siempre tiene que ser así.

Todo lo anterior permite ejemplificar el énfasis que se pone en la adaptación del sujeto al medio social, a lo establecido, más que en el desarrollo humano del sujeto como persona capaz de interactuar de manera activa y asertiva en ese medio.

¿Se puede plantear otra manera de formar a los individuos que no los tome como medios para fines más allá de lo que ellos mismos elijan como porvenir personal?

¿Se podría pensar realmente en el sujeto y sus propias aspiraciones para desarrollar todas sus potencialidades con el motor de su voluntad y su compromiso consigo mismo cuando se hace referencia a un proyecto de vida?

Nuevamente es conveniente subrayar aquí que la concepción de Desarrollo humano está desde estos referentes oficiales aparentemente más ligado con elementos que permitan mantener la funcionalidad del sistema en su conjunto, logrando la adaptación a roles preestablecidos, muy diferente a una concepción alternativa que se enfocara en buscar el desarrollo humano de las personas para avanzar en el desarrollo cada vez más humano de la sociedad. Para ello, recuperamos el tercer enfoque de las Teorías del Desarrollo Humano (denominado *alternativo*), que pone el énfasis en la construcción de la subjetividad como acción formativa.

## DISCUSIÓN

Uno de los términos más usados dentro del ámbito educativo es el de formación integral, y nos referimos a él como una categoría con capacidad explicativa y una trama discursiva, solo en círculos especializados. Por lo general se utiliza en exceso y ha llegado a ser un concepto vacío de sentido, pero con una fuerte carga que, en algunos espacios aún confiere cierta imagen de experto comprometido a quien hace uso de él.

Lo mismo ha sucedido con el importante vocablo: educación, la vulgarización de su uso (en el sentido de generalización) da hoy en día el nombre de educativo a cualquier práctica en la que algún individuo pueda acceder a alguna información que le resulte útil a cualquier nivel, por cualquier periodo de tiempo y para cualquier propósito. Los términos educación y formación han perdido fuerza y carácter, debido a la banalización que se ha hecho de los propósitos y de las prácticas educativas.

La riqueza del acto de conocer es subjetiva y depende de la conciencia epistémica, la riqueza del acto de educar es intersubjetiva, intencional, solidaria y depende de una conciencia de la necesidad de la conciencia: una conciencia teleológica de la trascendencia. En medio de la febril prisa por reformar la educación en nuestro país nos hemos estado olvidando del para qué. No del para qué inmediato como utilidad del corto plazo, o como cumplimiento de una función burocratizada y mediada por los distintos dispositivos del control de los que trabajamos en la educación, sino de un para qué relativo al sentido pedagógico, esencialmente formativo, que nos vuelva a conectar con la vocación de una educación humanista, donde el ser humano sea el principio y el fin y no un “encargo social” para hacerlo simplemente funcional a los requerimientos de intereses que actúan desde fuera del pensamiento y la acción pedagógica. Estos últimos dos elementos son los que se persigue recuperar desde una praxis pedagógica: pensamiento y acción.

La necesidad y posibilidad de intervenir desde los espacios escolares en una formación signada por valores que redimensionen la labor educativa y que

ayuden a dignificar la vida humana, requieren de una fundamentación psicopedagógica que permita explicar cómo se lleva a cabo el desarrollo de los individuos y a través de qué factores puede evolucionar su capacidad de discernimiento, sus procesos de identidad y la constitución de su proyecto personal, para alcanzar la autonomía del sujeto en todos los terrenos de su subjetividad.

Lo anterior contrasta con la situación actual, en la cual los sujetos siguen “enfrentando” la situación de la Reforma sin encontrar el sentido de la participación que se espera de ellos y por lo tanto sin involucrarse tampoco ni en su consecución ni en su seguimiento. Hemos de decir en su defensa que tampoco existe una intención ni una estructura muy clara en las modificaciones que la Reforma representa para todos los involucrados y esto es debido a la falta de un modelo explicativo que integre y justifique todos y cada uno de los cambios o innovaciones realizados. Como antes se ha señalado, esta ausencia de modelo provoca una situación deficitaria para la propuesta misma. Lo que este trabajo pretendió hacer una recuperación del valor pedagógico que tiene los cambios y acciones implementadas sin dejar de señalar las condiciones concretas que están obstaculizando su concreción.

No puede seguir ausente del discurso y de la práctica educativa el **sujeto en formación**, no sólo debiera ser –por lógica- el “centro de las acciones”, sino desde una postura pedagógica que lo recupere como el protagonista de su propio proceso formativo, el tendría que ser el **sujeto de la acción**. Desde esta postura el desarrollo humano que antes hemos planteado como objetivo de la actividad educativa señala a la tutoría como una estrategia al plantearla como una **acción formativa** que se realiza **con** el sujeto y no por él o para él.

La tutoría entonces como una tarea educativa que instituye una relación diferente- no bancaria, diría Freire-, establece un vínculo de confianza y corresponsabilidad que va cediendo cada vez más terreno a la emergencia del sujeto autónomo.

Los diferentes momentos de duda, inseguridad en sí mismo, incertidumbre frente al futuro, etc., se viven -dentro de la tutoría- en un acompañamiento humano, donde el sujeto reconoce y valora la importancia de su propia formación como un

resultado esperado y favorecido por la acción de los otros, pero sin relevarlo de su protagonismo y capacidad de elección.

Los procesos mecanizados que actualmente se ofrecen en las escuelas secundarias mantienen a los alumnos como espectadores frente a los esfuerzos didácticos de sus profesores por hacerles comprender una serie de informaciones vertidas en los contenidos de los programas. Sin entrar, por los límites previstos de este trabajo en un análisis de la tarea docente, si mencionamos las características con las que se desarrolla como un simple señalamiento para diferenciar a la tutoría.

La tutoría no puede seguir las pautas de la didácticas tradicionalmente utilizadas por los profesores, pues corre el riesgo de perder toda su fuerza para mover al individuo, de su papel de espectador a su papel protagónico como sujeto en formación, y por lo tanto, sujeto de la acción.

Tanto los programas de formación de los educadores como la currícula, están empezando a ubicar –de una manera un tanto asistemática y peligrosamente lenta- la necesidad de incorporar en los planes de estudio de la educación básica contenidos y actividades, que permitan apoyar, desde los niveles iniciales de la educación, elementos que apoyen el desarrollo de sujetos sociales.

Los contenidos sobre formación cívica y ética, respeto a la legalidad, cultura para la paz, vida democrática, etc. Se enfocan en el logro de la formación de sujetos más capaces de convivir, empatizar, respetar y actuar dentro de los parámetros de una sana organización social basada en la tolerancia, el reconocimiento y la colaboración con los otros. Sin embargo, lo que aquí se enfatiza no está relacionado solamente con los contenidos que se incluyan, sino directamente con el tipo de relaciones que se establecen y las situaciones y actividades que se tienen que diseñar para que esos contenidos pongan en acción formativa al sujeto. Es muy importante enfatizar que, la tutoría como acción formativa no se comprende aquí como una acción de enseñanza, que el profesor realiza frente al grupo o para el grupo, sino justamente como un espacio en donde se encuentran y reconocen las distintas subjetividades de los involucrados en el proceso formativo, que en el caso de la secundaria está ahora programado como el espacio curricular

que ocupa la tutoría en la vida cotidiana de la escuela y de los miembros de la comunidad de aprendizaje, para el desarrollo de competencias para la vida propiciadas desde un trabajo colegiado de directivos y profesores.

Por lo antes argumentado, se hace necesario que el emprendimiento iniciado con la inclusión de la tutoría, se base en los conocimientos psicológicos, pedagógicos y sociológicos logrados hasta el momento alrededor de esa función y que se continúe con investigaciones y evaluaciones que enriquezcan nuestro conocimiento sobre el tema y sobre todo que permitan una práctica educativa innovadora y eficaz en el terreno de la educación centrada en el desarrollo humano de los individuos y de las sociedades.

Esta reflexión final, debiera retomarse no sólo como pauta didáctica para la formación de los adolescentes, sino como un conjunto de elementos básicos para la formación de los docentes y de los tutores que le permita emprender una acción verdaderamente formativa.

Por lo anterior consideramos que la tutoría es una acción educativa que viene a cubrir necesidades sociales de la mayor trascendencia, que se pueden sintetizar en una: la formación del ser humano para asegurar un futuro humano.

## CONCLUSIONES

En la actualidad existe una gran imprecisión respecto a lo que representa la función tutorial dentro del proceso de la reforma de la educación secundaria y en el marco general de la transformación de la educación básica.

Las escuelas secundarias han llevado a cabo su implementación sin contar por lo tanto con los elementos que les permitan reconocer y ubicar la nueva función en un discurso educativo inteligible y que se concrete en acciones coordinadas entre los agentes educativos. Esta situación se ha llegado a instaurar por diferentes motivos que pudieron ser reconocidos al entrar en contacto y recoger la experiencia al respecto de las personas directamente involucradas.

Entre otros motivos, se destacarán los siguientes:

- Se estableció la tutoría como un “espacio curricular” denominado Orientación y Tutoría, sin dejar en claro cómo se articularían y quién coordinaría los trabajos de esas dos acciones educativas. De ese modo, en las escuelas en las que existe el orientador educativo éste ha sentido “invadido” su territorio profesional por profesores de diferentes asignaturas que no cuentan con un perfil definido (y, desde la perspectiva de los orientadores, inadecuado) para desarrollar la nueva función. Estos especialistas, aunque mencionados dentro de la nueva propuesta, no tienen un plan o infraestructura que les permita articularse, apoyar, y mucho menos coordinar la acción de los tutores encargados de grupo.
- El tutor sólo cuenta con una serie de lineamientos que más que señalarle cómo llevar a cabo su función, le indica lo que debe alcanzar. Además, esta formulación prescriptiva no ha contado con un proceso de formación de tutores que permita a los profesores ir logrando el perfil necesario para llevar a cabo tan delicada y prometedora acción educativa.
- Los mecanismos que se utilizan para hacerle llegar información a quienes desarrollarán la tutoría, suponen una capacidad autodidacta con la que difícilmente cuentan los profesores de las escuelas secundarias, limitados además en tiempo y en recursos.

- Los materiales impresos y las presentaciones en diapositivas utilizadas en las Reuniones Regionales abordan posibles temáticas para trabajar con los alumnos, pero no contemplan la integración y el abordaje de dichos temas a través de una metodología explícita.

- En el contexto actual de las instituciones educativas de educación básica, se corre el riesgo de que el tutor venga a constituirse en un prefecto más cercano, que desde la panóptica del salón de clases centre la atención en el cumplimiento de las normas y la atención a los conflictos (tema recurrente en los materiales de apoyo al tutor), y no trabaje sobre las posibilidades de desarrollo personal señaladas en el discurso y plasmadas en los objetivos de la educación secundaria.

- La bibliografía que se utilizó en la Antología (2006) contiene muchos elementos anecdóticos que describen diversas problemáticas que los profesores viven a diario, pero al no contar con una política decidida de formación docente y al no darle seguimiento a las esporádicas reuniones de trabajo en las que se llega a hacer reflexión sobre ellas, lo descriptivo y lo anecdótico resultan insuficientes para promover un verdadero cambio en las comunidades escolares.

- En cuanto al tiempo que se decidió dar al tutor para atender a un grupo escolar, resulta totalmente insuficiente y por ello-entre otras causas- es utilizado por el tutor para hacer repases y aclaración de dudas respecto a la asignatura que en lo personal trabaja con el grupo.

- Aún después de varios años de la generalización de Orientación y Tutoría en las escuelas secundarias, existen muchas dudas acerca de cómo está funcionando en las escuelas. Se requiere con urgencia hacer un análisis cualitativo de los reportes de actividades y complementar éstos con otros instrumentos de investigación.

- La formación de tutores debió haber tenido una fase intensiva al inicio de la Reforma, pero la formación de tutores debe ser una acción permanente, independientemente de cuándo se inicie y estas acciones no se están llevando a cabo a nivel nacional.

- Cualquier propuesta de transformación conlleva una etapa de implementación que requiere del esfuerzo de todos los involucrados. A pesar de que se ha señalado la necesidad y ausencia de acciones para la formación de tutores, como

un obstáculo para el buen desarrollo de la tutoría, no se puede dejar de enfatizar que después de analizar toda la información recogida (de manera participativa o no), consideramos que el mayor problema que enfrenta la tutoría es la falta de un enfoque pertinente para el desarrollo de la gestión educativa que se realiza dentro de la escuela y desde fuera en apoyo a la escuela.

La implementación de la innovación abordada en esta investigación, no puede implementarse desde una gestión de enfoque meramente administrativo, la tutoría no requiere una simple optimización de recursos con los que ya se cuenta, requiere la instauración de nuevas prácticas, de nuevas pautas de ser, de hacer y de dar seguimiento a procesos inéditos; que será necesario impulsar desde la capacidad de creación de nuevos escenarios educativos, capacidad que se tendría que empezar a desarrollar en el personal directivo y de apoyo pedagógico.

Algunos ejemplos de las dificultades que ha enfrentado la implementación de la tutoría. Es importante subrayar la fecha en la que se levantaron estos datos: estamos hablando de finales del 2009, siendo que el área que se aborda se incluyó en el plan de estudios del 2006, con el que se inició el proceso de reforma de la Educación Secundaria. Para el año 2009, la SEP ha emitido ya un documento donde se establecen los Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes (SEP, 2006) que regularán el nuevo espacio curricular, una primera Antología "Orientación y Tutoría" así como una primera Guía de Trabajo de Orientación y Tutoría como materiales del Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006; Una segunda Antología y la correspondiente Guía de trabajo que se editaron en 2008 y erróneamente aparecieron como Antología III y Guía III, cuando no hubo la versión II de esos materiales. Se editan también Orientación y Tutoría I Apuntes (2008), Orientación y Tutoría II Apuntes (2009) libros para los alumnos de 1°, 2° de la Telesecundaria.

Se pudieron identificar dos causas principales para explicar por qué a pesar de contar con materiales de apoyo y eventos de actualización sobre los nuevos programas de estudio, éstos se desconocieran -en el nivel observado- tres años

después de llevar a cabo dichas actividades de acompañamiento de la implementación:

La primera tiene que ver con la ineficiente distribución de los materiales, que en muchos casos efectivamente no llegan de manera oportuna a las entidades, pero también sucede que cuando llegan no se cuenta con el personal, el tiempo o la organización para hacerlos llegar a las escuelas y se acumulan –como se pudo observar directamente en uno de los estados visitados- incluso estorbando dentro de las oficinas de los Servicios Educativos Estatales, al no contar con un lugar adecuado para su almacenaje, lo cual resulta absurdo, pues luego de un tiempo la gente los “deja de ver” y pueden pasar ahí varios meses, sin que se hagan llegar a los usuarios para los que se produjeron. En este mismo aspecto, resulta contradictorio que eso no sucede en las escuelas privadas -las cuales generalmente cuentan con mayores recursos para la compra de materiales- pues se constató que en estas escuelas los profesores reciben y utilizan (aunque sea de manera inadecuada por la falta de información), el material que les envía la SEP. En un curso de Formación de Tutores, brindado a profesores de secundaria que ofreció la División de Educación Continua de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM pude darme cuenta de que los únicos que habían accedido a la Guía III de Orientación y Tutoría que elaboré en el 2008 para la SEP, fueron los profesores de las escuelas particulares, los demás no sabían siquiera de su existencia.

La segunda causa va relacionada con la dificultad arriba señalada. Al haber una fuerte atomización dentro de la estructura de la Secretaría de Educación Pública respecto a la independencia y desarticulación con la que se realiza el trabajo de las diferentes Direcciones Generales, los materiales que se producen en una instancia son desconocidos o subutilizados por las otras y las acciones en lugar de complementarse de manera coordinada se empalman, duplican o incluso se estorban unas a otras. Tal es el caso de la Guía III mencionada arriba, la cual contó con un amplio tiraje y sin embargo no fue distribuida adecuadamente, ni acompañada su utilización correcta pues se elaboró por una Dirección a la cual no se le reconocía injerencia en la formación de los tutores. El material, elaborado

a petición de la Dirección General de Desarrollo Curricular, no fue retomado para la formación de los tutores y éstos recibirlo sin mayor información empezaron a usarlo como un libro del alumno, cuando las actividades planteadas en él , habían sido planeadas para ser realizadas por los profesores.

- Desde una normatividad muy rígida y por lo tanto homogeneizante, se dejan también demasiadas cosas sin prever y sin atender (necesidades y problemas). Esto se hizo visible cuando se preguntó a los profesores de secundaria: ¿cuál es la importancia de la tutoría y qué papel juega dentro de la nueva Reforma? y aquellos elementos que parecen tan articulados entre sí en el discurso no pudieron ser ensamblados en la lógica de quienes tendrían que ponerlos en juego en la práctica, sino que se ven como aspectos aislados entre sí y bastante ajenos a la cotidianidad de la escuela.

- “Cuando se trata de una reforma curricular basada en la escuela, la importancia y la aportación de la colaboración y la colegialidad resultan evidentes “(Moreno, 2006:102)

- qué se entiende por desarrollo personal y cómo puede trabajarse por él para que no sólo quede anotado como propósito, sino que oriente las tareas cotidianas de los tutores. Esto implica explicitar desde que teoría (s) pedagógicas se hace la propuesta curricular y que cambios implica para las prácticas tanto de la enseñanza, como del aprendizaje; cuál es el concepto de ser humano que está implícito en ellas y cuáles las finalidades de la acción educativa.

- Esta precisión igual que la de los temas transversales surgió en la presentación de un documento en el cual se participó como asesora externa y que se planteó como complementario a los Lineamientos del 2006. Las precisiones solicitadas por los ATP`s resultan válidas en el sentido de que no cuentan con referentes más allá del plan de estudios, el cual no estableció fundamentos teóricos.

- Nuevamente retomamos a Reimers para señalar la importancia de los estilos de gestión que se utilizan dentro del ámbito educativo, según él una de las posibles explicaciones de los pobres resultados educativos, es atribuible a la forma en que se toman las decisiones y se administran los programas en educación:

- Por otro lado, el discurso de la O y T se vincula con las competencias para la vida y esas ideales comunidades de aprendizaje que se pretenden fomentar, pero es importante establecer hasta dónde las condiciones reales: en cuanto a tiempos y espacios de realización, de formación de los tutores y del establecimiento de lineamientos para llevar la propuesta curricular a cabo en la práctica escolar, permiten el logro de los propósitos planteados. Lo anterior, no anula la posibilidad de lograrlo, sólo indica lo que sería necesario solucionar para poder hacerlo.

- El principal problema es que aparentemente en la práctica se está reproduciendo una ideología que pretende controlar antes que educar a los estudiantes, y al no contar los tutores con una formación especializada que les permita entender su función de otra manera, la posibilidad formativa de O y T se diluye en esfuerzos aislados por establecer un nuevo tipo de relación educativa dentro del ámbito escolar.

-Nuestra valoración personal acerca de la incorporación de la tutoría en la educación secundaria del país se orienta a considerarla como una gran oportunidad, si se precisan sus alcances y propósitos dentro de la lógica relacional planteada: la comunidad de aprendizaje

- Aparentemente no se han visualizado correctamente (o al menos no se ha plasmado en los documentos) la enorme interdependencia de los tres componentes que se han venido enfatizando en este análisis: comunidad de aprendizaje, colegialidad y tutoría.

-El trabajo desde la organización escolar y la gestión educativa, así como desde el importantísimo papel que juega la formación de tutores, podría hacer la diferencia entre una reforma fragmentada de inicio, o un proyecto educativo integral con verdadera trascendencia para nuestro sistema educativo

Para analizar la acción formativa de la tutoría se toma como referente el enfoque de educación para la vida Delval (1996); Freinet (1960); Freire (1996); Bisquerra & Pérez (2007) la pedagogía integrativa Petzold (1987) y los nuevos enfoques de la Teoría del Desarrollo Humano centrados en el fortalecimiento de las potencialidades del sujeto Alvarado (2010).

A partir de ello, se plantea como propósito (a la vista del nuevo perfil de egreso) investigar si la acción de los tutores está encaminada a la educación integral de los individuos, a su desarrollo humano y a su autonomía. Desde esa perspectiva, la tutoría y su posibilidad de formar realmente en los sujetos competencias para la vida, se basa necesariamente en procesos formativos más complejos que el simple asesoramiento académico, como en muchos espacios se entiende a la tutoría (Ortega, 2011:2)

## **RECOMENDACIÓN FINAL**

-Sería conveniente gestionar una Reforma “dinámica” que responda a las necesidades y problemas del contexto social, obviamente nunca será llana ni neutral, pues no se evitarán las relaciones de poder ni las contradicciones entre los saberes, pero al menos abriría un mayor margen a la participación de aquellos que debieran asumir el deber de ponerla en práctica desde su acción, tanto política como educativa, desde un tipo de participación más coherente con el propósito de conformar a las escuelas como comunidades de aprendizaje. Sólo desde un tipo distinto de prácticas horizontales que prevean la necesidad de hacer ajustes a los cambios planteados, pero no desde otros discursos sino desde la confrontación con los requerimientos de las prácticas, se puede ir configurando una actitud socialmente responsable en relación a los proyectos educativos del país.

## NOTAS DE REFERENCIA

---

<sup>1</sup> Desde entonces, los mecanismos de evaluación han respondido más a una selección meritocrática de quienes pueden ingresar a Carrera Magisterial, que a una evaluación de los procesos de mejoramiento y profesionalización docente del magisterio del nivel básico. Al respecto, los mismos profesores en ejercicio reconocen la obligatoriedad y la poca eficacia de los Talleres Generales de Actualización (TGA) a los que asisten.

<sup>2</sup> Idem p.257

<sup>3</sup> Manifiesto (veintiún investigadores firmantes) DIE/ CINESTAV Agosto 2008. *No a la Reforma Curricular improvisada* en: Revista Educación 2001, Núm. 163, diciembre de 2008. pp-14-16

<sup>4</sup> Idem, p.16. Véase también: Vargas Rosa Elvira: *El Consejo Mexicano de Investigación Educativa se suma al rechazo a la ACE*. Periódico La Jornada, 2 de diciembre de 2008. “Se trata de un documento que elaboraron, discutieron y signaron 124 expertos...”

<sup>5</sup> COMIE, 2008 Es importante resaltar que el documento contó con la firma de 124 investigadores educativos

<sup>6</sup> Jornadas de trabajo sobre la Tutoría en Secundaria con Directivos del Estado de Nayarit. *La Gestión de la Tutoría y la Tutoría como apoyo a la Gestión*. Tepic , 3 /dic./2009

<sup>7</sup> En el primer documento de la RIEB (2010), Actualmente y a partir del 2012 se emitió una nueva versión del Plan de Estudios de la Educación Básica

<sup>8</sup> Nos hacemos aquí esta pregunta siguiendo el hilo del señalamiento de Gadamer acerca del uso irreflexivo de la técnica: ¿para quién se trabaja aquí? Y ¿Hasta qué punto los rendimientos de la técnica están al servicio de la vida? Véase Gadamer, H. (1981) *La Razón en la época de la Ciencia*. Alfa, Barcelona (p.43).

<sup>9</sup> La definición de la escala del problema que el investigador se plantea es la que determina una “correcta dimensión del punto de aplicación de la investigación”. Levi: op. cit.

<sup>10</sup> Las 8 Competencias del Programa Integral de Formación Cívica y Ética. Programa de la asignatura

<sup>11</sup> Formación Cívica y Ética. Programa de la asignatura

<sup>12</sup> Documento base para este análisis: Orientación y Tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes. Reforma de la Educación Secundaria. SEP (2006) En adelante nos referiremos a él como Lineamientos. Documento que describe los propósitos de la tutoría y sus ámbitos de acción, aunque también se incluye la figura del orientador educativo y sus funciones.

<sup>13</sup> La quinta parte (20.39%) de las secundarias del país son telesecundarias con un solo profesor por grupo y muchas de ellas unitarias. El profesor tendría que ser al mismo tiempo orientador, docente y tutor, así que lo que tendría que quedar muy claro es qué persigue la educación secundaria y cómo podría lograrlo considerando las diferentes realidades escolares de este nivel en nuestro país.

<sup>14</sup> En los documentos revisados ( Plan de Estudios 2006, Acuerdo 384, y el documento base: Orientación y Tutoría Lineamientos para la formación y atención de los

---

adolescentes) hace falta conceptualizar claramente qué se entiende por una “comunidad de aprendizaje”

<sup>15</sup> Aquí retomamos la experiencia en el nivel superior: Programa Institucional de Tutoría Integral (PITI), implementado en la carrera de Pedagogía de la FES Acatlán, en cuyo modelo centrado en el logro del perfil de egreso se incluyó a todos los alumnos inscritos en la carrera, véase Ortega Villalobos (2004) Primer Encuentro Nacional de Tutoría, Colima, Col.

<sup>16</sup> Se retoman y/o mencionan en este trabajo diferentes propuestas y comentarios que se expresaron por el personal de Apoyo Técnico Pedagógico (ATP's) en las reuniones de trabajo a las que se asistió, con el fin de conocer los problemas que enfrentaban en cada una de las entidades de la República.

<sup>17</sup> Eugenio Camarena O. Investigación y Pedagogía p.167. Además hay que recordar la gran diferencia de estructura funcional que tienen los distintos tipos de secundaria. Básica, Técnica y Telesecundaria (y, dentro de ésta, las escuelas multigrado). La propuesta de la Reforma a la Educación Secundaria, no tomó en cuenta esas diferencias.

<sup>18</sup> Reunión Nacional Orientación y Tutoría, 4 de junio de 2010. SEP/Dirección General de Desarrollo Curricular.

<sup>19</sup> Esta precisión igual que la de los temas transversales surgió en la presentación de un documento en el cual se participó como asesora externa y que se planteó como complementario a los Lineamientos del 2006. Las precisiones solicitadas por los ATP's resultan válidas en el sentido de que no cuentan con referentes más allá del plan de estudios, el cual no estableció fundamentos teóricos.

<sup>20</sup> Los comentarios que por su trascendencia se retomaron fueron generados dentro de los trabajos de la Reunión Nacional realizada en junio de 2010, por los profesores (ATP): José Pilar Sánchez Barbosa, Leticia Placencia Gallo y Sandra Mendoza Miguel

<sup>21</sup> Cfr. Anexo del Acuerdo 384. Primera sección, p.42 a Tercera sección, p.128

<sup>22</sup> Camarena Ocampo, E. II Seminario Metodológico sobre Etnografía. (2009)

<sup>23</sup> En el sentido que trabaja y diferencia Yurén Camarena los distintos conceptos de Educación: Enculturación, Desarrollo, Socialización y Formación. En: Eticidad, valores sociales y educación. (1995) UPN, México

<sup>24</sup> TSD1 Docente en escuela bidocente. 12 años de experiencia. Ing. Agrónomo

<sup>25</sup> idem

<sup>26</sup> TSD2 / ATP (Normalista c/maestría en educación)

<sup>27</sup> TSD3 Docente/ escuela bidocente, antigüedad 11 años Ing. agrónomo

<sup>28</sup> TSD4 Docente 8 años de experiencia. Ingeniero civil.

<sup>29</sup> TSD5 Docente de escuela unitaria.8 años de experiencia. Ingeniero mecánico.

<sup>30</sup> TSD6 Docente de escuela unitaria, 14 años de experiencia. Ingeniero agrónomo.

<sup>31</sup> TSD7 Docente en escuela bidocente. 13 años de experiencia. Médico Vet y Zootecnista

<sup>32</sup> TSD8 Docente unitario. 11 años de experiencia. Ing. agrónomo.

<sup>33</sup> Para lo cual tendrían que realizar un planeación conjunta de sus actividades. Ver p.15 del Plan de Estudios

<sup>34</sup> El concepto mismo de competencias para la vida tiene un manejo discrecional, según se trate de un documento u otro. Incluso en uno mismo se encuentran imprecisiones de conceptualización.

<sup>35</sup> En realidad, tanto la necesaria diferenciación, como la deseable articulación, se ven entorpecidas por el nombre asignado a la sesión semanal con el tutor.

---

<sup>36</sup> Encuesta a docentes en siete escuelas del Estado de Nayarit, diciembre de 2009

<sup>37</sup> Opinión de la Profesora Elda Gómez G. quien representa al Estado de Yucatán en la Reunión Nacional de Orientación y Tutoría (2010)

<sup>38</sup> El aumento de la cobertura se refleja en las siguientes cifras: Incremento cronológico de las escuelas secundarias: 2000: 27,818; 2005: 29,946; 2009: 34,851; 2010: 35,921; 2011: 35,563 Alumnos en secundaria: 2000: 4,957,491; 2005: 5,643,125; 2009: 5,931,371; 2010: 6,137 546; 2012: 6,167 424

<sup>39</sup> OECD (2003) en: <http://pisaweb.hacer.edu/au/oecd/> (visto el 18 de septiembre de 2003).

<sup>40</sup> A partir de este apartado se irán incluyendo –según el aspecto abordado- las respuestas que dieron los estudiantes de las secundarias durante la videograbación de las entrevistas grupales que fueron llevadas a cabo como parte de la investigación de campo que se realizó dentro de este proyecto de tesis, así como las respuestas de docentes a una encuesta que se les aplicó en las mismas siete escuelas visitadas en Nayarit. El inicio de las referencias a esa información se señala con: (---)

<sup>41</sup> Alberto Melucci (1991, pp. 40-42) visto en Gilberto Giménez (1997) Para una teoría de las identidades sociales. (p.4)

<sup>42</sup> Polaridades señaladas por Iñiguez, que nos permiten ubicar la tensión que se vive durante el proceso de autoconocimiento y autoafirmación en la etapa adolescente.

<sup>43</sup> Guibal e Ibáñez, (2006), Retomando a Castoriadis

<sup>44</sup> Seguramente se refiere a las Antologías para Orientación y Tutoría

<sup>45</sup> Este es un registro que concentra las respuestas de los tutores pertenecientes a la muestra disponible que se trabajó en siete distintos planteles y tipos de escuelas secundarias, por lo que no deberá leerse como un listado de actividades que en la práctica realicen todos los tutores.

<sup>46</sup> Esto lo mencionó sólo uno de ellos.

<sup>47</sup> Esto indica que no en todas las escuelas ha quedado claro ni el sentido, propósitos, ni la forma de trabajar la tutoría. Además, como se podrá observar en las valoraciones y opiniones de otros actores educativos de la entidad estudiada y de otras, en muchas ocasiones el espacio y tiempo dedicado a la tutoría (de por sí limitado) se utiliza para otras actividades como repasos, elaboración de tareas, y en el peor de los casos como tiempo para el refrigerio, o peor aún, para no hacer nada.

<sup>48</sup> Este departamento sólo existe en las secundarias generales. Acuerdo 98: Escuelas de Educación Secundaria (Generales) Art.25. “El personal de servicios educativos de asistencia educativa es el responsable de proporcionar, en forma integrada, los servicios de orientación educativa, trabajo social y prefectura, conforme a los objetivos de la educación secundaria y a las normas y disposiciones aplicables.”

<sup>49</sup> La profesora seguramente se refiere al Consejo Técnico Escolar.

<sup>50</sup> Entrevista grupal/ Estudiantes de 3er. Grado. Telesecundaria; Camichín de Jauja, Nayarit. 4/12/2009

<sup>51</sup> Según Guevara (2011a): Desde 1945 no se volvió a hablar de orientaciones pedagógicas específicas, ni se cultivó, en absoluto, el pensamiento pedagógico. Ni en las escuelas normales, ni en las universidades. Ciertamente, se afirmó en la escuela una ideología laica y nacionalista (nacionalismo cultural), pero no se volvieron a formar

# **TRABAJO DE CAMPO**

## **SECCIONES**



## ENCUADRE METODOLÓGICO

La investigación se realizó desde un enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo). Consistió en el desarrollo de dos tipos de investigación: documental y de campo y se llevó a cabo con diferentes poblaciones a partir del trabajo con muestras disponibles. La metodología utilizada corresponde a un esquema de investigación-acción en sus tres diferentes modalidades: investigación de la acción, a través de la acción y para la acción. Para precisar lo anterior: de la acción que realizan tanto la Dirección de Evaluación y Desarrollo Curricular como el personal de Apoyo Técnico Pedagógico (ATP`s) en las diferentes entidades federativas, así como los directivos y tutores en los diferentes tipos de secundarias ; a través de la acción porque se tuvo la posibilidad de hacer un levantamiento de información a través de diferentes acciones tales como la presentación de tres conferencias magistrales a funcionarios de tres entidades: Nayarit, Estado de México y Distrito Federal; presentación de temas en los Talleres Regionales de Actualización; Coordinación de mesas de trabajo con directivos del Estado de Nayarit; aplicación de encuestas y entrevistas grupales (tipo grupo focal); entrevistas a profundidad a través de la coordinación de un curso de actualización para tutores de secundaria ofrecido por la Coordinación de Educación Continua de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; y para la acción con la elaboración del análisis crítico y una propuesta de modificación de los Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes; selección y compilación de la Antología II (lecturas de apoyo para el tutor) y la elaboración de la Guía III (material para la formación de tutores), todos a solicitud de la Dirección de Seguimiento y Evaluación Curricular de la Secretaría de Educación Pública en un periodo entre 2008 y 2010.

Para abordar este proyecto se retomó el marco referencial utilizado para construir un modelo tutorial centrado en el logro del perfil de egreso que sirvió para implementar la tutoría universitaria en la carrera de Pedagogía de la FES Acatlán.

En adición a ese marco referencial, o más precisamente, debido a esa experiencia previa, fui invitada por la Dirección de Seguimiento y Evaluación Curricular de la Secretaría de Educación Pública para hacer una revisión del documento oficial que se emitió en el 2006, a través del cual, se

establecieron los lineamientos para implementar la Orientación y Tutoría en las escuelas secundarias. Esa revisión implicó el análisis de la pertinencia y claridad de la normatividad que se estipulaba de inicio para llevar a cabo la nueva función que se agregaba a la actividad docente. A partir de ello se tuvo acceso a un conjunto de información documental, datos recopilados en los estados e información recabada en la interacción con diferentes agentes educativos a través de eventos de índole académica, en los que se participó con el carácter de asesor externo. De igual forma, como arriba se mencionó, se participó directamente en la elaboración de la segunda Antología de Orientación y Tutoría, así como en la elaboración de una guía para el Taller de Actualización de los tutores. Para elaborar esos materiales se revisaron diferentes textos que abordan las características y procesos del desarrollo adolescente, y la literatura que trata sobre la función tutorial en esa etapa, principalmente textos españoles que sistematizan y/o apoyan la experiencia de la tutoría en la Escuela Secundaria Obligatoria (ESO).

La construcción de un marco conceptual dio inicio con la investigación para la elaboración de esos materiales dirigidos al tutor de las escuelas secundarias en México. En ellos se destacan ya las tres categorías de análisis que constituirán las variables para el presente trabajo de investigación: comunidad de aprendizaje, competencias para la vida y acción tutorial. El núcleo articulador en aquellos materiales, fue el Plan de Acción Tutorial el cual se propuso a los tutores como una forma de concretar acciones conjuntas entre los distintos agentes educativos y los alumnos.

Tipos de investigación: Documental y de campo.

1) **Documental**, para realizar la construcción del objeto de investigación desde los referentes teóricos que nos explican las necesidades particulares de los adolescentes, por un lado, y por el otro, las opciones conceptuales y metodológicas de los modelos tutoriales en el terreno educativo. Para esto último se colaboró dentro del equipo que atendió el área de conocimiento número 15: Formación; para la elaboración del Estado del Conocimiento que realizó el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) para el periodo 2002-2012. La colaboración se circunscribió al sub-campo Formación y Tutoría.

**2) De campo.** Para poder describir y comprender los diversos factores que influyen en la implementación de la función tutorial en las escuelas secundarias, a partir de la vivencia de los tutores y los alumnos; y de las opiniones de los otros profesores, los directivos y los orientadores educativos en caso de que las escuelas contaran con esa figura.

Metodología:

**Investigación-acción**, como una forma de entender la investigación en contacto directo con los actores educativos y a partir de la incidencia en la reflexión, configuración y/o transformación de sus concepciones y prácticas alrededor de una acción concreta, en este caso la tutoría.

### **Universo**

Escuelas secundarias mexicanas

Poblaciones

Diferentes actores de las comunidades escolares de la educación secundaria

Sub-poblaciones

Escuelas secundarias de tres modalidades: general, técnica y telesecundaria

**Muestra:** Muestra disponible de:

Supervisores, asesores técnico-pedagógicos, directivos, profesores, tutores y alumnos.

### **Categorías de análisis**

Comunidad de aprendizaje

Competencias para la vida

Acción tutorial

Para analizar las siguientes dimensiones de la Tutoría: contexto, contenido y práctica.

### **Variables**

(De contexto) Comunidad de aprendizaje

Variables: proceso grupal, comunicación entre los diferentes actores del proceso educativo y acciones implementadas de manera colectiva relacionadas con la tutoría

(De contenido) Competencias para la vida

Variables: ámbitos, temas, habilidades, destrezas y actitudes que se desarrollan a través de la tutoría

(De práctica) Acción tutorial

Variables: planeación, operación, seguimiento y formas de evaluación y/o retroalimentación

### **Técnicas**

\*Para la acción:

Elaboración de materiales

Cursos de formación de tutores

Reuniones, talleres y cursos de actualización

\*Para la investigación:

Investigación documental:

Bases de datos

Documentos oficiales: nacionales e internacionales

Bibliografía temática: ensayos, ponencias, libros y artículos en revistas especializadas

Investigación de campo:

- Encuesta a directivos, docentes y tutores
- Entrevistas informales a informantes clave: directivos, docentes y tutores
- Entrevistas grupales a estudiantes de secundaria
- Encuesta a estudiantes de bachillerato
- Análisis de problematizaciones asistidas realizadas por tutores

Instrumentos para la recopilación de información:

- Bitácora
- Registros audiovisuales
- Guía de Entrevista
- Cuestionarios

CATEGORÍAS	UNIVERSO	POBLACIÓN	MUESTRA DISPONIBLE	TÉCNICAS	INSTRUMENTO	VARIABLES
Comunidad de Aprendizaje	Escuelas Secundarias	-Secundarias Generales (2) -Secundarias Técnicas (2) -Telesecundarias (2)	Director(a) Docentes Tutores Alumnos	*Diálogo con Informantes clave *Encuesta *Grupo focal	-Registro de participaciones en Conferencia -Cuestionario -Registro de participaciones en Grupo focal	- <b>Procesos grupales</b> *Alumnos *Docentes - <b>Mecanismos comunicación</b> entre los agentes educativos - <b>Acciones colectivas</b> relacionadas con la tutoría
Competencias para la Vida	Agentes educativos	-Funcionarios -Directivos -Docentes -Tutores	Director(a) Docentes Tutores	*Encuesta *Entrevistas a profundidad	-Cuestionarios -Registros	- <b>Ámbitos</b> - <b>Temas</b> - <b>Habilidades</b> - <b>Destrezas</b> - <b>Actitudes que se desarrollan a través de la tutoría</b>
Acción Tutorial	Funcionarios y agentes educativos		Supervisores Director(a) Docentes Tutores Alumnos	*Mesas de trabajo *Cédula de Registro de participaciones en Conferencia *Cuestionarios	-Cédula de Registro de participaciones en Conferencia -Cuestionarios	- <b>Planeación</b> - <b>Operación</b> - <b>Seguimiento</b> - <b>Evaluación</b> - <b>Retroalimentación</b>



## Sección 2. MATRIZ DE ÁMBITOS DE INDAGACIÓN EN ALUMNOS DE SECUNDARIA

ÁMBITOS	VALORES	IDENTIDAD	PERTENENCIA	AUTOIMAGEN	AUTOESTIMA	PROBLEMÁTICA	PROYECTO
<b>LOGROS</b>	Existen valores que el alumno concibe como merecedores de admiración	El alumno se define a sí mismo como persona particular	El alumno se percibe a sí mismo como parte de un todo a partir de sus diferentes actividades	El alumno se percibe a sí mismo como una persona única, reconoce sus virtudes y defectos y se sabe en proceso de formación	El alumno manifiesta gusto y respeto por su persona, su vida y su proceso de formación	El alumno es capaz de plantear cuáles son los principales problemas que enfrenta como persona en cada uno de los ámbitos en que se desenvuelve	El alumno es capaz de establecer metas a alcanzar y visualiza las acciones que tendrá que llevar a cabo para lograrlas
<b>A NIVEL PERSONAL</b>	El alumno indica de sus valores cuáles <u>no son</u> compartidos por alguien más, o no le importa que lo sean	Realiza acciones personales lo están ayudando a definirse a sí mismo como persona individual	El alumno ha decidido participar actividades en grupo: clubes, tareas, hobbies, responsabilidades,	El alumno realiza actividades que le interesan formen parte de su vida y con ello va definiendo su propio carácter y personalidad	El alumno se expresa de sí mismo y de sus vivencias con una valoración positiva	El alumno expresa situaciones que le representan un problema como individuo, haciendo referencia a sus propios intereses y valores	El alumno expresa sus expectativas en un nivel individual y reconoce los obstáculos a vencer tanto internos como externos
<b>A NIVEL DE PARES</b>	El alumno indica de sus valores que son compartidos con sus compañeros	Existen acciones con los pares le ayudan a definirse en sus gustos, aspiraciones, etc.	Sus amigos o compañeros deciden actividades conjuntas y lo involucran en ellas	El alumno se adscribe a los gustos e intereses de sus amigos y/o compañeros tratando de ser aceptado	El alumno valora como positivas las interacciones con sus pares	El alumno ubica sus principales problemas en la relación con sus pares y puede no sólo enunciarlos sino también intenta explicarlos	El alumno relaciona sus proyectos personales con los proyectos de los compañeros y/o amigos
<b>A NIVEL FAMILIAR</b>	El alumno menciona valores que son compartidos por su familia	Existen acciones en el seno familiar le permiten diferenciarse de los otros miembros	El alumno señala actividades del grupo familiar que se realizan en colectivo y fomentan la interdependencia	El alumno se adscribe a los gustos e intereses de los miembros de su familia buscando su reconocimiento	El alumno se siente valorado y respetado en su círculo familiar	El alumno ubica sus principales problemas en la relación con su familia y puede no sólo enunciarlos sino también intenta explicarlos	El alumno señala sus proyectos en función de las expectativas de sus padres y/o familia
<b>A NIVEL ESCOLAR</b>	El alumno señala valores que son compartidos por la comunidad escolar	El alumno indica acciones en el centro escolar que le permiten diferenciarse de los otros alumnos	El alumno señala actividades escolares que le hacen sentir parte de una comunidad	El alumno respeta las pautas de relación y lleva a cabo las actividades escolares esperando ser reconocido por profesores y alumnos	El alumno se siente valorado y respetado en su comunidad escolar	El alumno ubica sus principales problemas en la situación escolar y puede no sólo enunciarlos sino también intenta explicarlos	El alumno se refiere a su proyecto en cuanto al ámbito de lo escolar
<b>A NIVEL TUTORIAL</b>	El alumno indica valores que se fomentan en la tutoría	El alumno menciona acciones en la tutoría le han permitido diferenciarse de los otros alumnos	El alumno indica actividades tutoriales le han permitido integrarse más a su grupo	El alumno indica actividades tutoriales le han permitido reflexionar sobre sí mismo y conocerse mejor	El alumno se siente valorado y respetado en el espacio escolar de la tutoría	El alumno indica actividades en las sesiones de tutoría le han permitido reflexionar sobre asuntos relacionados con sus diferentes problemas o dudas personales	El alumno reconoce a la tutoría como elemento que le ha permitido establecer un proyecto de vida

Elaborado por: Mtra. Lilia Beatriz Ortega Villalobos /Programa de Investigación FES Acatlán UNAM



**SECCIÓN 3**  
**JORNADA DE TRABAJO EN APOYO AL ÁREA DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA**

diciembre de 2009      coordinadas por: Mtra. Lilia Beatriz Ortega Villalobos

HORARIO/ ACTIVIDAD	miércoles 2 dic.	jueves 3 dic.	viernes 4 dic.
<b>Turno matutino</b>  10:00 a 14:00	<p>(10-12) Reunión para la presentación del proyecto con las autoridades correspondientes y la recepción de sus observaciones</p> <p>(12 a 14) Acordar la gestión y los ajustes necesarios con el responsable estatal</p>	<p>(10 a 12) Conferencia a directivos:  <b><i>“La Tutoría como acción formativa y estrategia de apoyo al proyecto educativo del centro escolar”</i></b></p> <p>(12 a 14) Mesas de trabajo:  <b><i>“La gestión de la tutoría y la Tutoría como apoyo a la gestión”</i></b></p> <p>Producto: Anteproyectos            Plenaria: Socialización de los trabajos y establecimiento de compromisos de acción.</p>	Visita a dos <b>telesecundarias</b> y aplicación de instrumentos a tutores y alumnos
<b>Receso</b>	14:00 a 16:00	14:00 a 16:00	14:00 a 16:00
<b>Turno vespertino</b>  16:00 a 20:00	Visita a dos <b>secundarias técnicas</b> y aplicación de instrumentos a tutores y alumnos	Visita a dos <b>secundarias generales</b> y aplicación de instrumentos a tutores y alumnos	

## PRODUCTOS DE LA JORNADA DE TRABAJO

HORARIO/ACTIVIDADES POR DÍA	miércoles 2 dic.	jueves 3 dic.	viernes 4 dic.
<b>Turno matutino</b> <b>10:00 a 14:00</b>	<p>(10-12) Levantamiento de los puntos de vista de los diferentes funcionarios y consideraciones sobre las prioridades de atención, limitaciones y posibilidades de diferentes instancias de acción. Comentarios acerca de las propuestas planteadas.</p> <p>(12 a 14) Acuerdos y ajustes necesarios para el trabajo del día siguiente con el responsable estatal</p>	<p>(10 a 12) Conferencia a directivos:  <b><i>“La Tutoría como acción formativa y estrategia de apoyo al proyecto educativo del centro escolar”</i></b>                      (12 a 14) Mesas de trabajo:  <b><i>“La gestión de la tutoría y la Tutoría como apoyo a la gestión”</i></b>                      Producto: Anteproyectos                      Plenaria: Socialización de los trabajos y establecimiento de compromisos de acción.</p>	<p>-Cuestionarios con opiniones de directores, profesores y tutores.                      -Videograbaciones con opiniones de los estudiantes acerca de la tutoría y los problemas que ellos enfrentan como jóvenes actuales.</p>
<b>Receso/ Comida</b>	14:00 a 16:00	14:00 a 16:00	14:00 a 16:00
<b>Turno vespertino</b> <b>16:00 a 20:00</b>	<p>-Cuestionarios con opiniones de directores, profesores y tutores.                      -Videograbaciones con opiniones de los estudiantes acerca de la tutoría y los problemas que ellos enfrentan como jóvenes actuales.</p>	<p>-Cuestionarios con opiniones de directores, profesores y tutores.                      -Videograbaciones con opiniones de los estudiantes acerca de la tutoría y los problemas que ellos enfrentan como jóvenes actuales.</p>	<p>Reunión de evaluación de las jornadas de trabajo y futuras líneas de acción conjunta con los responsables estatales.</p>

## RESULTADOS DE LA JORNADA DE TRABAJO

- La **conferencia** a directivos y supervisores tuvo la finalidad de sensibilizarlos respecto a la importancia que la Tutoría tiene tanto para fortalecer el proyecto formativo de los estudiantes de secundaria, como para apoyar el mejor desarrollo de la gestión y el proyecto escolar de las escuelas secundarias.
- En el caso de Nayarit, los **anteproyectos** elaborados en las mesas de trabajo del segundo día establecen- en un registro por escrito- los compromisos de acción y las metas de cada uno de los directivos y supervisores participantes. Las autoridades estatales determinaron un periodo que va de diciembre a abril, fecha en la que habrá una nueva reunión para evaluar avances, obstáculos, dificultades y acciones emprendidas, así como requerimientos de apoyo para continuar el trabajo de mejoramiento y generalización de la Orientación y Tutoría.
- Otros asistentes a la conferencia, encargados de la educación continua en el estado, respondieron al señalamiento de la necesidad de iniciar **acciones de formación de tutores**, indicándoles a los directivos su disposición y posibilidad de organizar cursos y talleres para sus profesores.
- Durante los trabajos se presentaron algunos de los datos recabados en las escuelas el primer día de encuestas y entrevistas, con el fin de **socializar información de primera mano ante los directamente interesados** y poder contextualizar las necesidades concretas que los estudiantes de las escuelas secundarias están presentándoles a los tutores. En el caso de Nayarit, la conferencia se llevó a cabo el segundo día (a petición de los anfitriones) pero se tenía programada para el tercer día con el fin de contar con mayor cantidad de información para ofrecerles.
- El procesamiento de los datos recabados permitirá dar información más puntual y recomendaciones más precisas a los responsables estatales sobre algunas alternativas de organización, capacitación de recursos humanos y gestión de la tutoría, con el fin de que se puedan alcanzar los objetivos previstos en el plan de estudios de la Reforma del 2006 con la inclusión de Orientación y Tutoría.



**SECCIÓN 4. ENCUESTA SOBRE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA:  
AGENTES EDUCATIVOS ESCUELAS DE TEPIC m=26**

7 ESCUELAS: 2 SECUNDARIAS TÉCNICAS, 2 TELESECUNDARIAS Y 3 SECUNDARIAS GENERALES

PREGUNTAS	CONCENTRADO DE RESPUESTAS
<p>IMPORTANCIA DE LA TUTORÍA</p>	<p>*Es muy importante(1), Permite mantener el orden (1), De gran importancia, porque los jóvenes necesitan alguien en quien confiar (1), Que cuenten con una persona que los escuche, oriente y apoye (1), Contar con un enlace entre ellos y los profesores, directivos y resto del personal (1), Los alumnos requieren de apoyo en cada asignatura, pero si una persona es quien lo apoya, sabrá entenderlo(1), *Contar con un espacio para cada alumno/Conocer a cada alumno y poder ayudarlo/Contribuye a fortalecer diferentes aspectos de los alumnos(1)Ayuda a detectar problemáticas de diferente tipo (1)Muy importante, pero los alumnos no la toman en serio(1), Sería muy importante y de gran aceptación entre los compañeros de trabajo(1), Es una materia de gran importancia (1), Se logra conocer más de cerca la problemática de los jóvenes, para orientarlos lo mejor posible (1), Es importante porque la mayoría de los alumnos enfrentan situaciones para ellos desconocidas (1), Una herramienta más para dar un poco de atención a los alumnos (1), Importante para conocer de cerca la problemática de los alumnos(1),* Orientación vocacional(1),Seguimiento de cada alumno(1) Posibilidad de atender (por un profesional, las necesidades de orientación de los estudiantes (1), Es muy importante (2) para orientar a los alumnos en cuanto a su comportamiento en el aula (1), Para ayudar a los alumnos que tienen problemas con algunas materias (1),La tutoría permite convivir con los alumnos y conocer sus problemas dentro y fuera de la escuela (1), La tutoría puede dar solución a diferentes problemas (1), Muy importante, como docente mantengo contacto con los tutores de los grupos asignados (1), Esencial para inculcar valores cívicos y familiares (1), Complementa a la educación (1), Es importante pero lamentablemente no hay mucho interés (1), Importante porque brinda apoyo a los jóvenes que lo necesitan (1), Importante para que los alumnos acepten los cambios físicos y fisiológicos que experimentan sus cuerpos(1), Para pensar sus metas a plazos futuros (1), La importancia reside en la comunicación y diálogo que aumentan la participación de los alumnos(1), Atiende parte de la formación integral de los adolescentes en su paso por la educación media que es formativa (1), Dar seguimiento a un plan de trabajo individual (1),A través de ella se pretende orientar a los alumnos sobre su desempeño personal (1), Con la tutoría se pueden identificar las diferentes facetas por las que atraviesan (1)*Es importante porque permite que el alumno desarrolle sus habilidades(1), Plantee sus dudas respecto a diversos temas de interés(1)Sentimientos(1), Sexualidad(1), Orientación vocacional(1), Se ofrece un espacio para la atención sistemática de los problemas de los alumnos(1)</p>
<p>SIGNIFICADO DE LA TUTORÍA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN</p>	<p>* Orientación para que el alumnos defina sus inclinaciones para el futuro (1), Apoyo para la elaboración de su plan de vida (1), En ese proceso, significa apoyo, orientación e interés por sus cosas y sentimientos de parte de alguien(1),*Conocer la problemática de todos y cada uno de los alumnos(1)Es indispensable, pero no se le da la relevancia que tiene (1)Fortalece el rescate de valores(1) Orientación de apoyo frente a problemas personales(1), Trabaja temas formativos y de valores (1), Cuando se logra la confianza del alumno, éste se acerca al tutor para recibir orientación en problemas muy personales (1), En realidad no se le ha dado la suficiente seriedad (1),*Ser orientador, amigo y compañero de los alumnos/Guiar o apoyar al alumno cuando tiene problemas/Apoyar a los adolescentes es muy necesario para que puedan expresar sus inconformidades, desacuerdos e insatisfacciones personales (1); Orienta a los alumnos para: que tengan un mayor aprovechamiento(1); para que practiquen cabalmente los valores (1);Para su proyecto de vida(1), la tutoría es una apoyo dentro del proceso formativo, porque se puede conocer la problemática de los alumnos en voz de ellos mismos (1), Es de gran ayuda para todos los maestros, pues permite conocer a los alumnos y apoyarlos en su aprendizaje (1), Auxiliar a los alumnos como guía en su proceso de formación académica y personal(1), Es parte de la formación de los menores (1), es indispensable, porque el alumno logra una mejor comunicación (1),El alumno sabe que es importante y que se preocupan por él (1), La tutoría ayuda al alumno en su desenvolvimiento (1), Brinda apoyo y orientación (2), Es esencial para el autoconocimiento (1), Muy relevante durante los cambios de la adolescencia (1),Ayuda en la resolución de conflictos (1), La tutoría ayuda en la formación en todo aquello que no es académico (1), Mostrar interés por un alumno o grupo de alumnos para auxiliarlos, motivarlos y otorgar las indicaciones apropiadas (1),Significa una guía para que el alumno identifique sus principales capacidades, dentro de los ámbitos social cultural, político y social (1),*Promueve el autoconocimiento del alumno (1)Le permite saber qué consecuencias provocan sus acciones (1),Propicia la exploración de sus sentimientos (1),Refuerza sus valores(1) Permite el acompañamiento del proceso de superación de obstáculos en la formación del educando (1), Atiende aspectos relacionados con: Conducta(1), Aprendizaje(1),Disciplina(1), Relaciones interpersonales (1)</p>
<p>QUIÉN DEBE LLEVARLA A CABO</p>	<p>El profesor del grupo, acompañado del Vocal y el director del plantel (1), Maestros que reúnan las características de: disposición (1), actitud (1), sensibilidad (1), responsabilidad(1), e interés en los jóvenes (1), Una persona con conocimientos de Psicología y experiencia en el manejo de grupos, porque la mayoría de los problemas de aprendizaje recaen en su desarrollo y manera de ver las cosas (1),*Personal de asistencia educativa luego de tomar un curso sobre adolescencia; porque reporten sin ningún sentido y no ayudan/Docente-Tutor(1) En coordinación con el Departamento de Servicios complementarios (2), el profesor-tutor en particular pero todos como equipo de trabajo (1), El maestro que los alumnos elijan, porque deben sentir confianza en él(1), Un psicólogo o persona capacitada (1),Para orientar y dar solución a problemas de la adolescencia (1), Que tenga el tiempo suficiente para planear los temas que se impartirán (1),Todos los maestros (1), Todos los maestros y el departamento de Asistencia Educativa, porque son los que más influyen en su educación (1), Los profesores especialistas en psicología (1), en Formación C y E (1), en Cultura de la Legalidad (1), y Preparados en el trato con adolescentes (1), personal docente que presente un perfil idóneo para realizar su actividad de manera eficiente (1),*Maestros y psicólogos con los conocimientos necesarios (1)(En Telesecundaria sería deseable que una persona _coordinada con los profesores-se dedicara completamente a la tutoría (1), el profesor de cada grupo(1)</p>

<p>Si USTED REALIZÓ ACCIONES INFORMALES DE TUTORÍA ANTES DEL 2006, EN QUÉ CONSISTIERON</p>	<p>*NO (6), Sí (4) Comunicación con el grupo de asesoría (1), Revisión de los temas que se les dificultaban en otras materias (1), Conocer la problemática de los alumnos (1), Solucionar algunas deficiencias en ellos(1), Apoyarlo en las materias que reprobaba (2), Problemas con novios (1),*Conocer la manera de pensar y sentir de los alumnos(1), Orientarlos(1), Atención a problemas de relaciones interpersonales o intergrupales (1), Diálogo directo con cada estudiante (1)</p>
<p>CÓMO SE LLEVAN A CABO ACTUALMENTE LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN SU ESCUELA</p>	<p>* Se le asigna la tutoría al docente que mejor actitud y vocación demuestre (1), Es necesario que el tutor imparta alguna materia al grupo (1),Debe contar con una hora de más fuera de sus clases, si no la tiene se le pregunta si está en disposición de atender al grupo (1), Al inicio del año se les pide que lleven un expediente por alumno que incluya una ficha de datos socioculturales y económicos de él y su familia (1), Se deben registrar sus problemas de interrelación familiar y de salud (1), Se registran sus problemas educativos y con su entorno (1), Si se atención un problema en particular, se registra: La solución que se buscó (1), su seguimiento(1), Si fue necesario a dónde se le canalizó (1), Con quién de sus familiares o directivos se trató el problema (1), El historial, junto con un informe anual, se entrega al siguiente tutor ( a través de la Coordinación académica, si en el siguiente grado no se continúa con el mismo (1), Con más materiales de apoyo (1), Con menos comunicación con los padres de familia (1),* Orientación vocacional(1),Seguimiento de cada alumno(1) Posibilidad de atender (por un profesional, las necesidades de orientación de los estudiantes (1), Es muy importante (") para orientar a los alumnos en cuanto a su comportamiento en el aula (1), Para ayudar a los alumnos que tienen problemas con algunas materias (1),La tutoría permite convivir con los alumnos y conocer sus problemas dentro y fuera de la escuela (1), La tutoría puede dar solución a diferentes problemas (1), Muy importante, como docente mantengo contacto con los tutores de los grupos asignados (1), Esencial para inculcar valores cívicos y familiares (1), Complementa a la educación (1), Es importante pero lamentablemente no hay mucho interés (1), Importante porque brinda apoyo a los jóvenes que lo necesitan (1), Importante para que los alumnos acepten los cambios físicos y fisiológicos que experimentan sus cuerpos(1), Para pensar sus metas a plazos futuros (1), La importancia reside en la comunicación y diálogo que aumentan la participación de los alumnos(1), Atiende parte de la formación integral de los adolescentes en su paso por la educación media que es formativa (1), Dar seguimiento a un plan de trabajo individual (1),A través de ella se pretende orientar a los alumnos sobre su desempeño personal (1), Con la tutoría se pueden identificar las diferentes facetas por las que atraviesan (1)* Realización del expediente personal(1) Pláticas que propician la reflexión(1)Análisis del Reglamento escolar(1)Actividades sobre valores (1) Investigaciones sobre opciones para seguir su escolarización(1)Propiciar la elaboración de compromisos para el bimestre(1)Actividades donde se abordan los cambios de la etapa adolescente (1) Análisis de casos hipotéticos para reflexionar sobre su formas de actuar(1), su relación con los demás(1) y el respeto a las opiniones de los demás (1)Trabajo sobre toma de decisiones(1), Realización de eventos de convivencia y compañerismo (1); Se consulta con los alumnos los temas que más les interesa conocer y se profundiza sobre ellos (1), "Desgraciadamente, la falta de capacitación para realizar la actividad no se ha difundido y es por ello que no me es posible dar la información" (Tutor de la supervisión 04 de Tepic)*No sabe cómo trabajan los tutores (5), Los maestros comisionados como tutores realizan una ficha de cada alumno en donde se anotan sus características, gustos, preferencias etc. (1), Se les orienta con base en sus aptitudes y actitudes respecto a lo que quieren estudiar (1), El docente se compromete a ayudar a los alumnos de un salón en los problemas que éste tenga como tal (1), Orienta y apoya a los alumnos (1), Se comunica con los padres de familia (1), Implementa estrategias para que los alumnos eleven su nivel escolar (1), Del planteamiento de 3 ámbitos, los alumnos eligen un número x de temas de su interés y se desarrollan en clase (1),En ocasiones se utiliza el collage para que todos participen(1), Se tratan temas como: maltrato familiar, discriminación o sexualidad (1), Se asignan alumnos a cada maestro para ver por su situación académica (1), Se hace trabajo colectivo y personal en apoyo a los alumnos que presentan más necesidad de atención o bajo rendimiento (1),*Se planean los temas de acuerdo al programa de tutoría (1) Se realizan diversas actividades con apoyo de videos, tests, etc. (1), Se atiende por cada profesor de grupo(1), Los casos que trastocan la institucionalidad se atienden por el cuerpo colegiado de la escuela(1)</p>
<p>CON QUÉ APOYOS CUENTAN LOS TUTORES DE SU ESCUELA</p>	<p>*Cursos(2), Manual del Tutor(2), Antología de apoyo al Tutor (2), Libro para el alumno(2), <i>Material sobre temas de reflexión</i> (1),Talleres de actualización(2), El apoyo en las Reuniones de Academia local o de zona, ya que hacen un informe cada bimestre y reciben retroalimentación de los docentes (1),[Contrasta con la respuesta de un docente de la misma escuela que respondió: NINGUNO]*Curso(1) Manual para el tutor (1) Talleres de Actualización(1)Expedientes(1)*Libro para el alumno(2), Antología de apoyo al tutor (1), Recopilación de posibles actividades utilizando diferentes fuentes (2), Cursos de formación de tutores (1),Manual para el tutor(1+2)Talleres de actualización (1), Material de apoyo CD (1),Manual para el Tutor (2),Antología para el tutor (2), Ninguno (1), Lo desconoce (1),*Ninguno(2)</p>
<p>IMPACTO LOGRADO POR LA TUTORÍA</p>	<p>Positivo (19)</p>

POSITIVO, PORQUE...	*Positivo // Porque los programas son soportes y dan principios (1), Cuando el tutor brinda el apoyo que necesitan los alumnos logran seguridad en sí mismos, crecen, maduran y se mejoran (1), Cada actividad diseñada para tutoría es parte de la formación del estudiante (1), Se trabaja por la sociabilización y manejo de conflictos (1),*Apoyo a los alumnos fortaleciendo aptitudes y actitudes para que sean ciudadanos responsables(2) Los alumnos se han vuelto más reflexivos para analizar los problemas(1)Se rescatan diversos valores(1), Se le ratifica al alumno su responsabilidad respecto a sus obligaciones y derechos dentro y fuera de la escuela (1) se fomentan valores (1) y estrategias de aprendizaje(1), Porque independientemente de no estar capacitados adecuadamente, si hay más acercamiento (con los alumnos) y llegan a darle otro sentido a la formación que están llevando (1),*Por la información que el tutor recopila para dar seguimiento al aprovechamiento de los alumnos(1),Porque permite al alumno reflexionar sobre sí mismo y sobre los problemas que le aquejan (1), En muchos casos , el alumno mejora su conducta y su aprendizaje(1), Ayuda en lo académico (1), Soluciona Problemas de comportamiento (1), trabaja sobre Actitudes negativas (1),Positivo cuando existe un maestro comprometido(1), Porque se ven los cambios, se reflejan en el aula (1), El alumno se conoce más a sí mismo (1), Porque se tiene más comunicación con los alumnos (1), Participan más (1), se logra su confianza (1),Porque los logros son satisfactorios si bien no se aplica al 100%(1), Se logra un aprovechamiento del 50% (1), Se ha logrado concientizar a los alumnos sobre su proceso de desarrollo (1),Hay interés y gusto por platicar acerca de los temas de su interés (1) Se observa un mayor cumplimiento del reglamento escolar (1), Han mejorado gradualmente los niveles de responsabilidad (1)
NEGATIVO O NULO, PORQUE...	Nulo (5)Desconoce qué es lo que se hace y quién lo hace (1), Porque los tutores deben contar con el apoyo de los padres y esto generalmente no se logra (1), Nulo cuando el maestro no se integra totalmente al grupo (1), Es insuficiente el programa para atender realmente a los alumnos en situación de riesgo (1), No observa progreso alguno (1),
EN QUÉ ASPECTO(S) PERCIBE EL MAYOR IMPACTO	*Relaciones con sus compañeros (15); Desenvolvimiento como personas (13); Capacidad para resolver conflictos(13); Mejora de la disciplina(13); Mejora resultados de aprendizaje (11); Hábitos de estudio (10); En la observancia del Reglamento escolar(8); Interés por el estudio (7); Nivel de participación(1); Concientización(1), En la mejora de su autoestima (1), , En el Plan de vida (1),Lo desconoce (1), No percibe algún impacto (3)
EN QUÉ BENEFICIA A LOS DEMÁS PROFESORES LA TUTORÍA	*Se trabaja más tranquilamente; *Que los alumnos tengan disponibilidad para las actividades académicas (1)Muestran interés en comentar los problemas de los alumnos en sus asignaturas para resolverlos (1); Es un complemento para apoyarle en los casos de: Inadaptación (1), Incomprensión (1) o Incumplimiento (1), Mejor rendimiento escolar (1), Propicia el respeto mutuo (1), Trabajar mejor, con más respeto del alumno al maestro (1),*Conocer las características de los individuos en cuanto a sus aptitudes(1) Mejor resultados en el aprendizaje(2); Si hubiera tutoría se apoyaría a los jóvenes en lo emocional y en lo escolar(1), Se cuenta con una mayor disciplina(2), Mayor aprovechamiento escolar (2), Muy poco (1),Los alumnos tienen mejor comportamiento(1), Mayor interés por el estudio (2), Mejores calificaciones (1), Recuperar algunos alumnos rezagados(1), Conocer más a sus alumnos (1), Obtener de ellos un mejor rendimiento educativo (1), Más respeto (1), Mayor nivel de cumplimiento en los trabajos (1), Mayor participación (1), Grupos con mejor organización para tomar decisiones grupales y personales (1),*Se facilita la labor docente al mejorar el ambiente escolar (1)Con la mejoría del alumno el docente desarrolla en tiempo adecuado los contenidos programáticos (1)Hay un mejor rendimiento (1)
BENEFICIOS PARA LA ESCUELA	*Mejor comunicación (1), Mejores niveles de estabilidad emocional (1), Mejor disciplina (2), Mejor aprovechamiento (1), Menor deserción (1), Jóvenes más felices (1), Búsqueda colectiva de estrategias de solución a los problemas (1), Mayores resultados en el aprendizaje(1);*Menos indisciplina; *Tener una comunidad educativa responsable (1) respetuosa(1) y Con relaciones humanas efectivas(1), Tener una mejor relación entre alumnos y maestros; Formación y adaptación del alumno (1); Mejor ambiente escolar (1), Ninguno, mientras no se les brinde a los alumnos el apoyo y respeto que se merecen como estudiantes (1);*Ninguno(1) Mejor aprovechamiento escolar(4), Lo desconoce (2),Se cumple con el reglamento (1), Tener menos reprobados (2),Menos deserción escolar (1),, Mayor convivencia escolar (1), Mejores rendimientos en el aprendizaje (1), Detectar alumnos con problemas de conducta (1), Menos rezago educativo (1), Más participación (1), Mejor comunicación maestro-alumno (1), Elevar el nivel de conocimientos de los alumnos (1), Descubrir lo que les motiva a estudiar (1), Formar mejores ciudadanos (1), Con un programa y departamento de asistencia educativa (1), Se tienen grupos más organizados y esto facilita el detectar o transmitir información a través de los tutores encargados del grupo (1);*Participación del alumno(1), Mayor estabilidad institucional (1)Posibilidad de elevar el rendimiento escolar (1), Mejores relaciones interpersonales(1), mayor aprovechamiento del tiempo (1)
CÓMO PUDIERA MEJORARSE LA TUTORÍA	[Respuesta altamente incoherente] (1), Con mayor capacitación a los tutores (1), Con mejores apoyos (1), Con un mayor número de horas por grupo (1), Con un mayor acercamiento con los padres de familia (1), Tener un seguimiento de la formación y actualización sobre tutoría de los maestros (1);*Aplicándola como se debe (1);*Que todos los tutores trabajen realmente en lo establecido para la tutoría (2)Que haya continuidad y no se cambie de tutores cada año(2), Que exista un programa para cada grado (1), Que sea una materia dentro del plan de estudio y se le asignen calificaciones (1); Dando un Cuaderno de trabajo a los alumnos, así como material de superación personal en Enciclomedia o DVD (1), Con cursos de capacitación a todos los profesores que están en contacto con los adolescentes (1);*Haciendo seguimiento de los alumnos durante los tres años(2),Dar atención al alumno que más lo necesite(1), Haciendo tutorías individuales, no grupales(1), Que el tutor tome cursos de formación impartidos por profesionales y aplique esos conocimientos con los estudiantes(1), Contando con un programa realizado por expertos (1), Con cursos de capacitación a los maestros (2), Con la participación de los padres de familia (2), Con el interés de todos los profesores en todos los asuntos de los alumnos (1), Siguiendo los procedimientos señalados (1), Recibiendo talleres o cursos los fines de semana (1), Tomándola realmente en serio por los profesores a quienes se les asigna y no firmar un libro y no interesarse por los alumnos (1), Con la participación de personal docente calificado para realizar la actividad (1),* Con más material (1), Con cursos(1), Con recursos que apoyen la labor del docente(1),

<p>PROBLEMAS QUE ENFRENTAN LOS TUTORES</p>	<p>*NO es tutor(a) (2), Conflictos escolares (1), Indisciplina (1), La falta de tiempo (1), Las pocas posibilidades de canalización(1), La ausencia de mecanismos de comunicación(1);*Demasiados problemas de disciplina(1)de aceptación por compañeros(1) de aprovechamiento(1) de incumplimiento del reglamento escolar (1), de conducta (1), de inasistencia al aula (1), Los alumnos piensan que la clase (tutoría) es para platicar y no quieren hacer nada (1),Problemas con las materias (1), Falta de respeto alumno a maestro (1),Falta de interés por alguna materia (1), Bajo rendimiento en las materias (1);*Falta de un texto (1), Información(1), Problemas familiares que repercuten en el aprendizaje, rendimiento y la relación con sus compañeros(1), No ha participado en la tutoría (3), problemas de comportamiento (1), Se platica con los alumnos para detectar si tienen problemas dentro o fuera de la escuela, se cita a los padres y se llega a una solución (1), Alumnos faltos de afecto (1), Actitudes rebeldes(1), Mala disposición de los alumnos (1), Falta de cumplimiento con los materiales que se les pide (1), El programa no alcanza para atender problemas(1), Problemas de tipo emocional (1) , Se han resuelto con el apoyo de expertos en Psicología o trabajo social (1);* Diferencias y enemistades entre los alumnos (1) Falta de hábitos de estudio (1), Relación entre compañeros (1), Indisciplina(1),</p>
<p>CÓMO LOS HAN RESUELTO</p>	<p>*Con comunicación (1);*Se le apoya para su recuperación académica (1), Ganándose su confianza y haciéndolos reflexionar acerca del futuro (1);* Es asesora, no tutora, simplemente ha detectado la existencia de problemas(1), No es tutor(a) (5), A través de juegos de interés del alumno (1),Se resuelve citando a los padres de familia (1), seguimiento de casos por el departamento de Asistencia Educativa o trabajo social (1);*Orientación sobre aprovechamiento del tiempo(1), Técnicas de estudio (1), Logrando el acompañamiento del padre de familia (1), Diálogo con los alumnos (1), Lecturas(1), Reflexión(1)</p>
<p>COMO TUTOR, QUÉ APOYOS REQUIERE PARA MEJORAR SU LABOR?</p>	<p>*Asesorías (1), Programas más amenos e "ilustrados con las tecnologías TIC"(1);*Apoyo de un psicólogo (2)Mayor coordinación entre personal directivo y docente (2) Mayor inclusión del padre de familia(1)Expediente personal del alumno desde el primer grado(2),Creación de un área para atender a los alumnos que requieren educación especial(2)Cursos constantes de apoyo al docente (1)Cursos especiales sobre tutoría(1), Capacitación (1), Material de apoyo(1), Certificación(1), Material con historias cortas, verídicas de jóvenes de su edad (DVD) (1), Pláticas grupales con psicólogos para orientación personal (1), Ampliar el tiempo con los estudiantes para alcanzar a exponer y resolver el tema (1),*No es tutora(4),Tener más apoyo de los directivos (1),Se requiere un libro de texto para cada alumnos (1), Tiempo para desarrollar las actividades (1), Cursos de actualización (1), Capacitación permanente (1);*Materiales(1), Contenidos impresos (1), Recursos multimedia (1)</p>
<p>QUE RECOMENDARÍA A ALGUIEN QUE SE INICIA COMO TUTOR?</p>	<p>*Que reúna todos los recursos y fuentes de información (1), Que se actualice(1), Tener información de Tutoría (1); *Paciencia(1) Acercamiento con sus alumnos (1); *Paciencia (2) Concientizar al alumno de la importancia de la tutoría (2) Reuniones con padres de familia para pedir apoyo(1) Reuniones periódicas con los docentes del grupo(1), Involucrar a los padres de familia en las actividades(1), Buscar estrategias para apoyar a los alumnos con más deficiencias (1), Que se capacitará constantemente (1), Que se informe acerca de los materiales que al inicio de cada curso se les entregan (1), Ganarse la confianza de los alumnos (1), Proyectar seguridad (1), Dar confianza sin perder el respeto (1), Convivir con ellos (1), Guardar la confidencialidad de sus asuntos (1), Que se dé la información con tiempo para alcanzar a prepararse y poder ayudar a los alumnos(1);Que se le de la información con tiempo para prepararse y poder ayudar a los alumnos(1),Que sea tolerante y respetuoso (1) que sea observador (1),Recibir la capacitación (1), Conocer a los alumnos (1), Sus deficiencias (1), Su entorno (1), Que primero se preparara sobre los documentos existentes (1), Que organice sus planeaciones de acuerdo al resultado de un diagnóstico (1), Conocer las deficiencias y fortalezas del grupo (1), Conocer las inquietudes de cada alumno y la problemática a la que se enfrenta día a día (1), Hacerlo de corazón, con el afán de ayudar(1),Estar bien informado de la función de tutoría (1). Convivir con los alumnos para conocer sus intereses y problemas (1), Tener pláticas sobre diferentes temas (1), Tener contacto con los padres de familia para informarles sobre el desarrollo escolar de sus hijos (1),Que se prepare adecuadamente para poder lograr un cambio de actitud y de conducta en los alumnos (1), Tener comunicación constante con los padres (1), Comprometerse con el trabajo (1), Superarse constantemente (1); *Que tenga la preparación necesaria(2), Que comprenda cuál es la función del tutor(1), Saber identificar los problemas que tiene que atender(1), Allegarse los recursos necesarios para su labor (1), Que mantenga una comunicación continua con los padres (1)</p>
<p>OTROS COMENTARIOS QUE CONSIDERE PERTINENTES</p>	<p>* Que toda la currícula sea apoyada al máximo por la tutoría(1), que la tutoría sea respaldad con recursos humanos y económicos (1); *Que los tutores aprendan a aconsejar para bien(1); *Que la tutoría sea un asignatura obligatoria con acreditación(1), Que haya continuidad de 1° a 3° (1); Que se asigne un programa específico para cada uno de los grados(1) que se contraten a un psicólogo y a una trabajadora social en el área de asistencia educativa (1) Una hora no es suficiente (1)Que se amplíe el número de horas a los docentes-tutores (1) Que las horas comisionadas se destinen a la tutoría (1) Que todos los docentes tomen conciencia de la gran responsabilidad que se tiene como tutor (1), y de la importancia de la actualización (1), Que haya cursos continuos acerca de las tutorías (1), Que los alumnos evalúen a su tutor para corregir fallas (1), Que no desaparezcan las tutorías (1), Que las refuercen más con las herramientas necesarias para realizarlas(1), Las tutorías son un beneficio para los adolescentes (1);*Sugiere una capacitación más profesional para los tutores (1), Mayor orientación a padres (1),Que la tutoría no sea una actividad de relleno (1)Que se prepare a los profesores que actuarán como tutores (1), Que sean profesores que tengan facilidad para comunicarse con los alumnos (1),Que todos los profesores reciban talleres o cursos (1), Que todos los docentes reciban cursos sobre tutoría (1), Aprender a enfrentar la problemática actual de los estudiantes (1), Que se continúe con la actividad de tutoría, para que aparezca en la currícula (1), Que se tome en cuenta para la expedición de documentos gratuitos (libros de texto) (1),</p>

## SECCIÓN 5

DIMENSIÓN	INSPECTOR (4)	SUPERVISOR (2)	APOYO TÉCNICO PEDAGÓGICO (4)	DIRECTOR SECUNDARIA GENERAL 33	DIRECTOR SECUNDARIA TÉCNICA 29	NO INDICA PUESTO 11
GESTIÓN				<p>Revisar los perfiles y actitudes de los maestros al principio del ciclo; Maestros con perfil afín a la T; Revisar la carga horaria (2); Especificar el apoyo y comunicación permanente con los alumnos; Participar en la formación del Consejo Tutorial Escolar; Que el CT elabore en colectivo el plan de trabajo; El Consejo elaborará un plan de acción para realizar las propuestas de las acciones a realizar; Que en colectivo el Consejo elabore el Plan de Acción Tutorial donde se establecerán: Objetivos, necesidades, posibles soluciones y actividades generales (5); Elaborar un plan de acción: Objetivos y propósitos, identificar la problemática, análisis de posibles acciones, acciones a realizar, recursos y responsables, cronograma de acciones, evaluaciones de las acciones y resultados, bibliografía de apoyo al tutor, constante comunicación con el Centro de Maestros para recibir apoyo: libros, CDs, videos, etc.; planes y programas(3); Contar con la presencia periódica del Equipo central de la RES y de su apoyo para la adquisición de materiales; Conseguir bibliografía y el <b>Plan de Estudios 2006</b> en el Centro de Maestros; Unificar el formato de planeación; Que todos los docentes tengan ;<b>Revisar carga horaria, perfil y actitud adecuada</b>; Mantener contacto permanente con PRONAP y otras instancias (2); Que se haga por obligación (T)(3); Formular un acuerdo normativo y manual de funciones(1+1); Que los docentes tengan plan y programa de estudio vigente de OyT; Adecuar y complementar programas de acuerdo a las necesidades del alumno; Que se trabajen las horas de Formación Cívica y las de descarga académica; Que se siga un plan; Tener un plan estratégico en T; Adquirir material bibliográfico de apoyo al Consejo Tutorial; Adquisición de materiales a través del Consejo que existe en el Centro de Maestros; Pactar compromisos; Invitar a personal especializado a impartir curso-taller a los docentes que tienen la asignación de OyT; Gestionar ante las autoridades educativas material apropiado para la impartición de la actividad de T.;</p>	<p>Buscar dentro del personal un perfil adecuado; Designar tutores que tengan el perfil; Crear el Consejo de Tutores y la figura del Coordinador de Tutores (3); Elaboración de un diagnóstico de las necesidades del alumnado (2) en cuanto a tutoría y del profesor para trabajar en ello; Dotar de materiales y recursos (4); <b>Incrementar el número de horas de tutorías</b> (4); Obtener bibliografía y material de apoyo para el tutor (2); Llevar a cabo los acompañamientos a los maestros y apoyarlos en la elaboración de sus planes; Integración del Consejo de Tutorías (2) o la creación de una academia local (3); Elaboración de un proyecto por escuela; Dotar de material acorde; Implementación de cursos; Sensibilizar al tutor (2) para que tenga una buena actitud positiva y tolerante; Apoyarme con personal capacitado de la SSA para que atiendan a los alumnos con más dificultades que les obstaculicen su desarrollo personal; Realizar un cronograma de actividades durante el ciclo escolar; Acompañamiento para la sensibilización a los profesores de tutoría; establecer un jefe de enseñanza que asesorará y llevará el seguimiento de proyecto a realizar en la institución basado en la tutoría; Asesoría permanente al personal que labora en la "asignatura"; Aplicación de las proyecciones proyectadas; Elaborar un plan de trabajo para la tutoría; Solicitar a Departamento una responsable para el seguimiento de la tutoría;</p>	<p>Revisión de perfiles; Que se elaboren planes de trabajo; Asignar tutores con perfil; Reconocer y apoyar la labor del tutor; Estar más de cerca con el maestro-tutor para identificar sus necesidades de apoyo; Aplicar un <b>instrumento de investigación</b> a fin de que cada grupo elija su propio tutor ;fortalecer las funciones del tutor; sensibilización del maestro;</p>
FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE	<p>Capacitar al personal sobre el manejo de las TIC (3)</p>	<p>Capacitar al personal sobre el manejo de las TIC (2)+(3) directores Sec. Grls.</p>	<p>Sensibilizar y capacitar al personal (1) Buscar estrategias para entusiasmar al personal con cursos, diplomados , escalafón, orientaciones, para que crezca su seguridad ante la responsabilidad de su trabajo como tutor (1)</p>	<p>Capacitar a los tutores de las escuelas(3); Capacitación a los profesores que están impartiendo tutorías; Implementar cursos-taller para maestros de Orientación y Tutoría; Que el tutor conozca la bibliografía con la que se va a trabajar; Profesionalizar a los tutores (5); Adquirir material bibliográfico de apoyo al Consejo Tutorial (2); Talleres permanentes; Formación en la aplicación y búsqueda de estrategias para su entorno; Que sea obligatoria la capacitación y utilización de las TIC; Implementar talleres obligados (3); Capacitar a tutores del Centro escolar; Motivar a los tutores para acudir a PRONAP; Actualización y capacitación permanente a los docentes(1+1); Talleres a los tutores del plantel previa sensibilización; Capacitación en el uso de las TICs a los maestros para mejora de la educación; Cursos taller de personal capacitado en el rubro;</p>	<p>Sensibilizar a los tutores; Promover cursos de capacitación y actualización; Capacitación de tutores de la institución (3); Se implemente curso-taller para tutores; Capacitación de tutores y resto del personal al 100%; capacitación de todo el personal en cuanto a la metodología utilizada en la RES; Capacitarlos en el ámbito de la ética; Diplomado con valor escalafonario (2) en el mes de agosto; Asesorías permanentes; Actualización permanente de los tutores para que realicen su labor con conocimiento de causa; promover la actualización de los docentes en esta área (2); Taller "Por qué soy Tutor" (2); capacitación del personal para manejo del equipo y material de punta que se les consiga; Mandar a los maestros a superarse con cursos y diplomados; Capacitación a cada uno de los tutores; Capacitación y asesoría; Solicitar actualizaciones; Proponer al personal ideal a financiamiento para los temas programados; capacitación permanente a los profesores que trabajan con tutoría; Capacitar al docente;</p>	<p>Que se apliquen talleres de capacitación a maestros que imparten tutoría; Implementación de talleres obligados; Que el tutor amplíe su campo de acción (2); Talleres obligados para todos los tutores; <b>Orientar de manera adecuada a los tutores para que lleven de forma favorable un curso taller donde tomen información de lo que enseñarán a los estudiantes conociendo su problemática por la que atraviesan</b>; Gestionar la capacitación para el personal que labora en el centro, <b>acerca de la Reforma</b>; Realizar un taller de actualización "Por qué soy Tutor"; Capacitación más sistematizada por personal idóneo de SEPEN, dirigido a todos los docentes tutores de la sexta zona escolar; Actualización continua;</p>
EQUIPAMIENTO Y MANTENIMIENTO	<p>Que se consigan los materiales y recursos necesarios (1)</p>			<p>Dotar en las escuelas los equipos suficientes y actualizados y dar mantenimiento permanente(1+1); Utilización de los equipos disponibles; Bibliografía; Solicitar a las autoridades educativas el apoyo de mantenimiento para que los equipos sean utilizados también en OyT;</p>	<p>Dotar de material y equipo tecnológico de punta; Equipar a los centros educativos de material necesario y dar mantenimiento al que ya existe; Crear espacios dedicados a la tutoría, cubículos, aula, etc.;</p>	<p>Que se haga por obligación la utilización de los equipos;</p>
DIFUSIÓN DE LA REFORMA					<p>Que conozcan los Lineamientos para lograr incorporar a los alumnos a la solución de los problemas; Dar a conocer los Lineamientos a través de la difusión a los docentes(3); Conocimiento de los Lineamientos de las tutorías; Que el coordinador (que se nombre) de a conocer lo Lineamientos y el Perfil del tutor; Difusión de Lineamientos generales;</p>	<p>Sensibilización para que todos trabajen con base en la Reforma;</p>

## SECCIÓN 5

TRABAJO CON EL COLEGIADO ESCOLAR	Diseñar grupos de estudio para el intercambio de experiencias sobre competencias entre tutores (3) Reuniones con tutores (3)	Diseñar grupos de estudio para el intercambio de experiencias sobre competencias entre tutores (2)+(3) directores Sec.Grals. Reuniones con tutores (2)+(3) directores Sec.Grals.		Revisar perfil (2) y disposición de los profesores; Involucrar a todo el colectivo escolar; Que los planes del colectivo estén enfocados a su entorno; Que el colectivo proponga las estrategias para su entorno; Implementar talleres regionales para todos(1+1); Reuniones pedagógicas(1+1); Unificación de criterios (1+1); Participación del colectivo (1+1); Impulsar sinergias escolares (2); Que esté involucrado directamente todo el colectivo; Nombrar el CT con la participación de los docentes y responsables de la Oyt;	Que todos los tutores se reúnan para elaborar una metodología a seguir; sensibilizar al profesor; Llevar a cabo reuniones con el colectivo; Actualización de los docentes; Reuniones de academia de tutores para el intercambio de experiencias; Que servicios educativos completos, asesores y tutores trabajen en equipo colegiado; Reunión con los tutores del centro de trabajo para registrar las necesidades que se tienen: orientación y asesoría, materiales impresos, de los ámbitos y de capacitación permanente;	Diseñar grupos de estudio para el intercambio de experiencias sobre competencias; Reuniones con tutores; Generar en todos los trabajadores voluntad para asistir a cursos, diplomados y conferencias; Interesar a los compañeros para involucrarse en la problemática de los alumnos; Reafirmar la formación del colectivo escolar para su sensibilización de la Reforma; Encontrar mediante el colectivo las estrategias para su entorno, que los planes estén enfocados en su entorno;
TRABAJO CON LA COMUNIDAD ESCOLAR	Concientizar a todos los docentes sobre la responsabilidad y propósitos de la tutoría (1); Formalizar el Consejo de Tutores, verificando su puesta en práctica del Plan de acciones y su evaluación (1)		Invitar a todo el personal para su integración como tutor y lograr canalizar a cada joven en una vida de superación y atención (1) Lograr que el resto del personal logre que las competencias de la RES las manejen con habilidades y destrezas para que se enfrenten en la vida con confianza en su persona (1)	Involucrar a todo el colectivo; Sensibilizar a todo el colectivo para concientizar sobre la aplicación de la metodología de la Reforma (5); Reuniones periódicas a padres de familia y docentes de los grupos(4); Coordinación con los padres de familia(1+1) ; Encuestas con los alumnos (1+1); Buzón escolar(1+1);	Aplicación de las acciones en el aula (2); Comunicación permanente entre tutores-docentes-padres de familia para intercambiar puntos de vista sobre el alumnado; Buscar el apoyo de los padres de familia; sensibilización del personal escolar que realiza el cambio; Todas las actividades deben coordinarse con los demás maestros y con los padres de familia;	Que se involucre a alumnos, padres de familia y docentes;
IDEAS PARA MEJORAR LA TUTORÍA			Tener como prioridad el servicio y atención de los jóvenes en sus debilidades de personalidad (1) Que la sociedad en general valore las actitudes que adquirió y su desarrollo personal lo distinga en su medio ambiente (1)	Que se implementen cursos de capacitación para mejorar el desarrollo de los alumnos; Que el maestro que se nombre como tutor conozca el entorno social donde se desenvuelve el alumno y conozca de las necesidades del mismo; Que existan más horas de desarrollo para el docente (en lugar de una, 2o3 horas); Que el docente forme un plan de acción; Programar actividades conforme a los intereses de los alumnos (2); Que cada Consejo Técnico establezca el proyecto de tutoría de acuerdo a las condiciones de la escuela y de los estudiantes involucrados, el docente que atenderá al grupo; Elabore un proyecto de vida el adolescente; Elaborar un cronograma (2); Que exista un psicólogo en cada centro de trabajo (5); Contar con personal especializado; Establecer los ámbitos partiendo de los intereses de los alumnos (2); Elabore un proyecto de vida el adolescente; Adecuación al grupo (2); Adecuar y complementar el Plan al entorno del alumno; Que los planes se enfoquen a su entorno (2); Que los tutores amplíen el campo de acción hacia el entorno del alumno(3); Que se apliquen correctamente(3); Que vayan de acuerdo a los alumnos; Que se involucren los alumnos y los padres; Que los tutores tengan empatía, sean sensibles y se "bajen" a la mentalidad de los alumnos; Que los temas sean de interés para ellos de acuerdo a la etapa que están viviendo; Que el maestro conozca el entorno social de su escuela; Conocimiento y aplicación de las competencias (1+1); Que en las actividades a desarrollar vayan implícitas las competencias para la vida (1+1); Participación activa y dinámica(1+1); Implementar actividades complementarias extracurriculares(1+1); Elaboración de ficha o kardex de los alumnos(1+1); Formación de competencias para la vida(2); Que estén de acuerdo a los intereses que se crea; Fomentar acciones sanitarias; Utilizar la biblioteca; Adaptar un cubículo para las tutorías personalizadas; Crear en los alumnos un proyecto de vida; Encuestar a los alumnos para detectar casos; Hacer estudios sobre los casos, Culminar con la solución del problema; Llevar material para hablar de un tema periódico, papel impreso para hablar de una reflexión; Elabore un expediente por alumno o portafolios para guardar en él la evaluación y autoevaluación; Favorezca la relación maestro-alumno; Propicie el gusto por la escuela y el deseo de permanencia en ella; Conozca los obstáculos que impidan su crecimiento personal; Enseñar al alumno a realizar trabajo colectivo; Tener mucha comunicación con sus estudiantes, padres de familia y directivo; Contribuir a mejorar el proyecto de vida del estudiante; Características y necesidades de los estudiantes para atenderlos según sus necesidades; Establecer programas para esparcimiento de los alumnos (canalizar sus energías);	Formación de clubes deportivos, culturales y artísticos(3); Elaborar proyectos para atender: alcoholismo, drogadicción, inmoralidad dentro del seno familiar; que los tutores realicen actividad extraescolar de forma permanente; que los tutores conozcan la problemática de los alumnos; que los tutores conozcan las situaciones sociales, culturales y económicas de los alumnos; fortalecer las acciones encaminadas a conocer las diferentes maneras de ser y pensar del educando; Creación de clubes y proyectos (productivos, emprendedores y comunitarios); Conocimiento del entorno familiar, religioso y socioeconómico del estudiante; Darle prioridad a los temas a tratar en las tutorías, jerarquizarlos de acuerdo a las necesidades de los alumnos; cambiar la profundidad de los temas en cada grado escolar; Afianzar los temas señalados para 2° y 3er grados;	Encontrar las estrategias aplicables a su entorno; Impulsar sinergias con los alumnos; creación de clubes
FALTA DE CONOCIMIENTO DEL ÁREA DE OYT				Sensibilizar al personal de tutoría para que planeen sus actividades y le den la seriedad que se requiere para atender esta "asignatura"; Buscar una metodología para llevar a cabo las horas de tutoría		Que se determinen las funciones;

## SECCIÓN 5

COMO ATRIBUCIÓN PERSONAL	Diseño del Plan Tutorial (2)	Diseño del Plan Tutorial (2)+[3] directores Sec.Grals.	Realizar un proyecto que abarque el entorno del joven y la problemática de la escuela (1)	Determinar las funciones de los tutores; Nombrar un Consejo formado por dos maestros por cada grado (3);Nombrar el Consejo de Tutorías; Formar el CT ;Nombrar a los responsables de la aplicación del PAT (3); Crear un Consejo de Tutoría en el centro de trabajo, conformado por los tutores de los diferentes grupos(2); Instalar el Consejo de Tutores, nombrando uno por grupo; Determinar funciones del Consejo de Tutores (5); Dar curso de sensibilización; Reubicar al personal de tutoría en cada grupo, buscar las estrategias para que funcionen;		Diseñar un proyecto guía para registrar las acciones de tutoría por grupo; adjudicar con sus horas respectivas a un elemento que se integre a la Supervisión, quien será el responsable o coordinador de todos los docentes tutores; aumento de horas asignadas y frente a grupo;
IMPULSO AL TRABAJO COLEGIADO			Compartir informaciones varias/Crear Academias de Tutores (1)Estudiar las acciones con todos los tutores (1)Trabajar todas las estrategias con el conjunto de directores Zona 1	Que los tutores se reúnan en colegiado para unificar criterios en la metodología; Impulsar y canalizar sinergias (3);Reunión con todos los tutores; Más actualización del personal en academias colegiadas; Que todo el personal se involucre en todo lo que se planee en base a mejoras de la escuela;	Que durante el ciclo escolar haya un intercambio de experiencias de los tutores; Crear la Academia de Tutoría para intercambiar experiencias entre los docentes del área; Establecer la academia local de tutores;	
DIFUSIÓN DE LA INFORMACIÓN			Que sean realizadas todas las acciones planteadas en la mesa de trabajo (1)	Dar a conocer a los tutores el material para los ámbitos de intervención; Que el personal encargado de T. conozca planes y programas; Reproducir las competencias y entregárselas a cada docente; Campaña permanente sobre el uso de los recursos didácticos disponibles; Dar a conocer el ámbito de acción del tutor; Trabajar con lo de la reforma sensibilizando y concientizando a todo el personal; Evaluar los avances del plan de acción		
SUPERVISIÓN Y SEGUIMIENTO				Evaluar los avances del Plan de Acción(2);Supervisar la aplicación de la tutoría; Aplicar correctamente los proyectos; Seguimiento al tratamiento de los alumnos con problemas;	Se realice un calendario de supervisión del avance de los tutores; Seguimiento e informe de la utilización de las TICs en la institución; Acompañamiento al tutor (3) en su conducción de la tutoría; Dar seguimiento a las acciones; Darle seguimiento a las actividades de los tutores mediante evaluaciones trimestrales; Seguimiento de los logros y retroalimentación-replanteamiento de las deficiencias detectadas; Evaluación y conclusiones de la aplicación; Acompañamiento permanente en el seguimiento de las actividades de tutoría; Concentrado de informes para evaluar el seguimiento y detectar las deficiencias para solicitar apoyo y tratar de reforzar dichas debilidades; Llevar a cabo reuniones de evaluación y de análisis en cada bimestre; Visitar cada grupo para registrar las opiniones y las necesidades que los alumnos tienen con respecto a la clase de tutoría; Evaluación de las acciones; Elaborar documentos de seguimiento y evaluación para la tutoría; Aplicación de las acciones proyectadas; Seguimiento a la planeación de <b>actividades semanales</b> ;	Evaluación de las metas alcanzadas;
OTROS				Que se incremente la currícula (1+1); Utilizar la metodología (?);Entender la T como una acción formativa para el docente y el alumno; Abatir rezagos; Contar con la estructura educativa completa; Evitar pérdida de clases; Abatir los problemas de conducta(90%);Abatir los índices de reprobación y deserción (90% de enero a abril);Estimular al tutor con mejores resultados en el grupo; Que se equipen las escuelas; No se puede escoger al personal que atenderá la T, por falta de personal; Sensibilización(¿?)	Formación de comisiones de higiene, conservación del edificio escolar y los recursos naturales de la escuela y del entorno; A los tutores les falta mucha preparación, debe existir un cambio de actitud; falta ética en muchos tutores; Convencer al personal para que tenga una terapia psicológica y pueda fortalecer su trabajo; Fortalecimiento del tutor(2); jerarquización y ampliación de temas que se imparten en las asignaturas; que las acciones y recomendaciones que se han mencionado sean realizadas (2); valorar la función del tutor;	Capacitar al personal sobre manejo de las TICs; que se apliquen los proyectos que se crean; adecuación del grupo; material adecuado; asesoría y acompañamiento; Afianzamiento de la <b>tematología</b> a tratar; Actitud del maestro (para iniciar)



## SECCIÓN 6

### Entidad Federativa: NAYARIT DIRECTIVOS

Fecha: \_\_\_\_\_ Mesa de trabajo  
núm.: \_\_\_\_\_

- Las NECESIDADES fueron planteadas por el representante de la entidad (ATP) que participó en el último Taller Regional de Actualización en la Ciudad de México (2009)

ASPECTO	NECESIDADES*	SUGERENCIAS
<b>1.La Reforma de la educación secundaria</b>	Que todos trabajemos con la metodología de la Reforma	
*Nuevas metas formativas y nuevas acciones para alcanzarlas	Formación en competencias para la vida	
*Perfil deseado ( en el alumno) y actividades educativas	Planear a través de competencias	
*Componentes de innovación en las escuelas secundarias	Que se utilicen los equipos disponibles de la mejor manera posible en las asignaturas	
<b>2.Características y necesidades de los estudiantes de educación secundaria</b>	Canalizar su energía, dinamismo e inquietudes hacia ámbitos creativos, productivos	
<b>3.Propósitos de la Tutoría Funciones del Tutor de grupo</b>	Capacitar a los tutores de las escuelas	

<b>4.Ámbitos de intervención del Tutor</b>	Dar a conocer a los tutores de las escuelas dichos ámbitos	
<b>5.Formas de colaboración con el proyecto educativo de la escuela</b>	La creación de dichos proyectos	
<b>6.Metodología de trabajo, actividades y temas de la tutoría</b>	Crear una metodología de trabajo	
<b>7.Seguimiento de los tutorados</b>	Crear un Plan de Acción Tutorial y a partir de él dar seguimiento a los tutorados	
<b>8.Criterios para la selección del tutor</b>	Dar a conocer los que se proponen en los lineamientos	
<b>9.Formación de tutores</b>	Crear una estrategia de capacitación a los tutores	
<b>10.Consejo de Tutores</b>	Crear los consejos en las escuelas	

<b>11. Plan de Acción Tutorial</b>	Crear, tras la asesoría los Planes de Acción Tutorial	
<b>12. Bibliografía de apoyo al Tutor</b>	Crear los vínculos con el equipo central para hacerse del material	
<b>13. OTRO</b>		



## BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta, D. (2012,10 de abril) Asocian bajo nivel de ingresos en México a poca escolaridad. *El Sol de México*. Recuperado el 15/02/2013 en: <http://www.oem.com.mx/laprensa/notas/n2499560.htm>
2. Aguirre, Ma. E. (2005) Mares y puertos. Navegar en aguas de la modernidad, México, CESU (UNAM)-IMCED-Plaza y Valdés, pp.5-6.
3. Alcántara, A. (2008) *Políticas Educativas y Neoliberalismo en México: 1982-2006* En: Revista Iberoamericana de educación/ OEI, Número 48: septiembre-diciembre, pp 147-165 Recuperado el 19/05/2011, en: <http://www.rieoei.org/rie48a07>.
4. Alvarado, S., Patiño, J. y Ospina, M. (2012). *Reflexiones sobre la construcción social del sujeto joven vinculado a experiencias de acción política en Colombia: acontecimientos, movilizaciones, poderes*. En: Piedrahita Echandía, Claudia; Díaz Gómez, Álvaro y Vommaro, Pablo (Comp.) – 1ª ed. -- [Bogotá] : Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. 246 pp. (Biblioteca latinoamericana de subjetividades políticas)
5. Beisser, A. (1978) La teoría paradójica del cambio en: Teoría y técnica de la Psicoterapia guesáltica. Fagan, J. y Shepherd, I. (Comp.) Argentina, Amorrortu editores pp.82-85
6. Berger, P. y Luckmann T. (2008) Modernidad, Pluralismo y crisis de sentido. La orientación del Hombre moderno. Paidós, España.128 pp Visto en: <http://www.unal.edu.co/ces/documents/doctorado/2012/mod3/B&L-modernidadpluralismoycrisisdesentido.pdf>
7. Berger, P. y Luckmann T. (1996) Modernidad, Pluralismo y crisis de sentido. ¿Qué necesidades humanas básicas de orientación deben ser satisfechas? Trad. Revista del Centro de Estudios Públicos núm. 63.
8. Berger, P. y Luckmann, T. La construcción social de la realidad (1966). Argentina, Amorrortu
9. Bouché, J. (2003) ***Educar para un nuevo espacio humano***, Madrid, Dykinson
10. CEPAL/OEI/ Secretaría General Iberoamericana (2011). Miradas a la Educación en Iberoamérica. España 338 pp. Recuperado el 1/08/2012 en: <http://www.oei.es/metas2021/Miradas.pdf>
11. COMIE Declaración de Cuernavaca, octubre de 2008 (124 firmantes) en: [http://www.comie.org.mx/docs/comie/varios/declaracion\\_cuernavaca\\_comie.pdf](http://www.comie.org.mx/docs/comie/varios/declaracion_cuernavaca_comie.pdf) Visto el 30/07/2010
12. Cons, N. (s/f) *De la RIES a lo mismo. Instituto de Ciencias y Tecnología de Guanajuato*. México. Recuperado el 12/02/2013 en:

- <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2008/RIES%20o%20lo%20mis%20-%20NestorCons26feb08.pdf>
13. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) Consultado en: <http://web.coneval.gob.mx>
  14. Díaz Barriga, A. (2005). El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. México, Ediciones Pomares. 158pp
  15. Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles educativos. vol.28, n.111, pp. 7-36.
  16. -Díaz, J. (2008) **La escuela secundaria como espacio de construcción de la identidad en los adolescentes.** pp. 265-291 en: Teresa Yurén y Citlali Romero (Coords.) La formación de los jóvenes en México. Dentro y fuera de los límites de la escuela. Casa Juan Pablos, 314 pp.
  17. Ducoing, P. (2007) *La educación secundaria. Un nivel demandante de especificidad y un objeto de estudio emergente.* En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. enero-marzo, año/vol. 12, número COMIE, Distrito Federal, México 032 pp.7-36 Recuperado el 25 de marzo de 2009 en: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v12/n032/pdf/N032B.pdf>
  18. Dussel, I. (2003) "Uniformes escolares y la disciplina de las apariencias. Hacia una historia de la regulación de los cuerpos en los sistemas educativos modernos." en Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry y Pereyra, Miguel (Comp.) Historia cultural y educación Pomares, Barcelona.
  19. *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. InfoLaboral. Sistema para la Consulta de Indicadores Estratégicos.* Consultado el 13/08/2012 en:
  20. Ezpeleta, J. (2004) Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos de su implementación. En Revista Mexicana de investigación educativa abril-junio , Vol.9, Núm. 21 COMIE, México pp.403-424
  21. Fernández, F. y Juana María Sancho Gil (2004) El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos. Ministerio de educación y ciencia secretaría general de educación Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.) MEC Colección Investigación núm.162, España.
  22. Filloux, J. (1996) Intersubjetividad y Formación. Cap. I. Reflexiones sobre el tema. pp. 33-47, Buenos Aires. Coedición Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Ediciones Novedades Educativas.
  23. Filmus, D. (1996) Desafíos de la educación para el desarrollo humano integral, 12 pp. en: Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo: [www.iadb.org/etica](http://www.iadb.org/etica)
  24. Geertz, C. (1997) La interpretación de las culturas. Gedisa, Barcelona p.19
  25. Gil Martínez, Ramón (2002) **Valores Humanos y desarrollo personal,** Barcelona, CISSPRAXIS

26. Giménez, G. (1997) Para una teoría de las identidades sociales. En: Revista Frontera Norte, Volumen 9, No. 18, 25pp. Visto el: 1º/04/2006 en: [http://comeduc.blogspot.com/2006/04/gilberto-gimnez-para-una-teora-de-las\\_01.html](http://comeduc.blogspot.com/2006/04/gilberto-gimnez-para-una-teora-de-las_01.html)
27. Gobierno Federal-SNTE (2008) *Alianza por la calidad de la educación*. México. 24 pp
28. Guevara, G. (2011a) El rumbo perdido. NEXOS en línea visto el 2/05/2011 <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2099276>
29. Guevara, G. (2011b) Para desmontar el dinosaurio. En: Revista Nexos en línea [Visto el 2/05/2011] en: <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2099287>
30. Hargreaves, A. (1995), "School culture, school effectiveness and school improvement", *School Effectiveness and School Improvement*, 6 (1), 23-46.
31. Hoy, W K.; Tarter, C. J., y Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park, CA: Sage. <http://www.inegi.org.mx/Sistemas/infoenoe/Default.aspx?s=est&c=26227&p>
32. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2011) *Panorama Educativo de México*. AT04b/Atención a la demanda potencial, p.VI Recuperado el 15/02/2013 en: [http://www.inee.edu.mx/bie/mapa\\_indica/2011/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT04/2011\\_AT04\\_\\_b.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2011/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT04/2011_AT04__b.pdf) 8 pp.
33. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2012) *Estructura y distribución de los servicios de educación obligatoria en México*. Mesa Pública 13/12/2012: *Presentación consultada el 17/12/2012 en: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2012/presentacion13diciembre/presentacionhr.pdf>; video recuperado 28/02/2013 en: <http://www.youtube.com/watch?v=kMjxT-XwoJY>*
34. Ñíguez, L. (2001) *Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual*. En: Crespo, E. (Ed.) (2001) *La constitución social de la subjetividad*. Madrid: Catarata. pp.: 209-225/ Pre/print en: <http://www.academia.edu/194185/>
35. Krichesky, M. (coord.) (1999) ***Proyectos de Orientación y Tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela***, Argentina, Paidós
36. Latapí P. (2006) *La SEP por dentro*. FCE, México, 364 pp
37. Levi, Giovanni. Un problema de escala. *Relaciones* Núm. 95 Colegio de Michoacán, México. [etzakutarakua.colmich.edu.mx/relaciones](http://etzakutarakua.colmich.edu.mx/relaciones). (Visto el 24 de agosto de 2009.)
38. López, E. (2009). "La política curricular de la SEP para la educación secundaria. Análisis comparativo de las reformas de 2003 y 2006" Tesis para optar por el grado de Maestro en Políticas Públicas Comparadas.

- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede México. México. 124 pp.
39. Manifiesto (veintiún investigadores firmantes) DIE/ CINVESTAV Agosto 2008. No a la Reforma Curricular improvisada en: Revista Educación 2001, Núm. 163, diciembre de 2008.
  40. Mar, P. (2007) Contacto: sí mismo y entorno. Una forma de acercarse al medio ambiente. En: Perfiles Educativos, vol. XXIX, núm. 115, pp. 93-112
  41. Mar, P. (2009) El Cuerpo como sí mismo en: Cuerpo, sujeto e identidad. Durán Amavizca, N. y Jiménez Silva, Ma. Del P. (Coord.) IISUE/ Educación. UNAM/ Plaza y Valdés, pp. 139-167
  42. Martín, X., et al (2003) **Tutoría. Técnicas, Recursos y Actividades**, España, Alianza Editorial
  43. Martínez R., Ma. J. (1995) *Los temas transversales*. Buenos Aires, Magisterio del río de la Plata.
  44. Organización de los Estados Iberoamericanos/ Comisión Económica de las Américas Latina y el Caribe (OEI/CEPAL) (2008) *¿Avanza o retrocede la calidad educativa? Tendencias y Perspectivas de la educación básica en México. Informe Anual*. México, INEE, 239p. Recuperado el 11/02/2013 en: <http://www.oei.es/pdf2/informe-INEE-2008.pdf>
  45. Meuly, R. (2000) *Caminos de la Orientación: historia, conceptualización y práctica de la orientación educativa en la educación secundaria*. México, UPN (Colección Educación, 20), 156p.
  46. Moreno, T. (2006) La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad en Perfiles Educativos vol. XXVIII, núm. 112, pp. 98-130
  47. Moreno, L. (2006) **Las teorías del desarrollo moral como fundamento de la educación en valores** en Educación y Ciudadanía. Miradas múltiples. Inés Castro (coord.) Plaza y Valdés/CESU –UNAM, pp. 29-53
  48. Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2012) *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2012*, Nueva York, 70 pp., recuperado el 17/12/2012, en [http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/Informe\\_ODM\\_2012.pdf](http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/Informe_ODM_2012.pdf)
  49. Organización de Estados Iberoamericanos/ Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe (OEI/CEPAL), (2011), *Miradas sobre a la Educación en Iberoamérica*, Madrid, España, Secretaría General Iberoamericana, 338 pp., recuperado el 1/08/2012, en: <http://www.oei.es/metas2021/Miradas.pdf>
  50. Ortega, L. (2004) Primer Encuentro Nacional de Tutoría Universidad de Colima /ANUIES

51. Ortega, L. (2008). **Guía III** Orientación y Tutoría. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudios 2006. Secretaría de Educación Pública/DGDC. México, 90 pp.
52. Ortega, L. (2011) *La tutoría en secundaria: un servicio educativo por integrar al proceso formativo*. Ponencia presentada en: X Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE /Área 15. Procesos de Formación. En: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_15/1880.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1880.pdf)
53. Ortega, L. (2013). La tutoría en secundaria. Un espacio para el desarrollo humano pp 263-290 en: Ducoing, P. (coord.): Entre académicos y profesores, entre procesos y prácticas. Estudios. Posgrado en Pedagogía. UNAM. 315pp
54. Perrenoud, Ph. (2004) Diez nuevas competencias para enseñar. Col. Biblioteca de aula, 196. Ed. Graó. Barcelona. 168 pp.
55. Petzold, H. (1987) Pedagogía de la Gestalt en: Educación. Colección semestral de aportaciones alemanas recientes a las corrientes pedagógicas. Vol. Instituto de Colaboración Científica, Tübingen, Alemania.
56. Ponce, V. (2004). "Reprobación y fracaso escolar en la escuela secundaria". Revista de Educación y Desarrollo, 2. Abril-junio de 2004. Visto el 15/05/2008 en: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antecedentes/2/002\\_Ponce.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/2/002_Ponce.pdf)
57. Ponce, V. y Martínez, J. (2006) Antecedentes pp. 8-22 en: Gestión y acciones educativas en el marco de la reforma de la escuela secundaria en Jalisco. SEP/SEB-CONACYT, México, 185 pp. Visto el 18/06/2012 en: <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/cva/sitio/pdf/fomInv/publi/2003/33gestionyaccioneseducativas.pdf>
58. Popkewitz, Th. (1991) Política, Conocimiento y Poder: algunas cuestiones para el estudio de las Reformas educativas. Revista de Educación, OEI, Madrid.
59. Popkewitz, Th. (1994) Sociología política de las reformas educativas. Ed. Morata, Fundación Paideia, España 295 pp.
60. Prieto, D. (1999) **La Comunicación en la Educación**, Argentina, Ed. CICCUS
61. Pujolás, P. (2004) **Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula**, España, Octaedro
62. Reimers, F. (2003) Pedagogía, cultura escolar y formación de ciudadanía democrática en América Latina. En: revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, vol. XXXIII, núm. 4, pp. 9-50
63. Ricoeur Paul (2006) Sí mismo como Otro. Siglo XXI Editores, México, 415pp

64. Ríos, J. y De la Cruz, A. (2011) Problemática en la implementación de programas de Tutoría y Orientación. Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional de Tutorías, Orientación y Docencia Universidad Juárez del Estado de Durango, México
65. Rogers, C. (2004) ***El proceso de convertirse en persona***, México, Paidós
66. Sandoval, E. (2007) La Reforma que necesita la secundaria mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. COMIE/ enero-marzo año/vol. 12, núm.032
67. Santibañes, L. (2007) “Entre dicho y hecho. Formación y actualización de maestros de secundaria en México” *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, año/vol. 12, no. 032. P. 305-335.COMIE. México.
68. Secretaría de Educación Pública (1992) SEP Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Diario Oficial de la Federación (DOF) México. Recuperado el 24 /11/2012 en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
69. Secretaría de Educación Pública (1993) Acuerdo Número 177 por el que se establece un nuevo Plan de Estudios para la Educación Secundaria.
70. Secretaría de Educación Pública SEP (2006a) Plan de Estudios. Educación Básica. Secundaria.
71. Secretaría de Educación Pública SEP (2006b) ***La Orientación y la tutoría en la escuela secundaria***. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes.
72. Secretaría de Educación Pública SEP (2006c) Plan de Estudios Educación Secundaria. Orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento de los programas de estudio.
73. Secretaría de Educación Pública SEP (2006d) Acuerdo 384 por el que se establece el plan de estudios 2006. Diario Oficial de la Federación. 26 de mayo de 2006.
74. Secretaría de Educación Pública SEP (2007a) *Programa Sectorial educativo 2007-2012*
75. Secretaría de Educación Pública SEP (2007b) *Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006*. Dirección General de Desarrollo Curricular, 2ª ed. México, 56 pp.
76. Secretaría de Educación Pública (2009) SEP/Dirección General de Desarrollo Curricular. Aprender de los alumnos de secundaria TESTIMONIOS DE ADOLESCENTES. Foro “Mi vida cotidiana dentro y fuera de la escuela”,96 pp.

77. Secretaría de Educación Pública SEP (2011a) *Plan de estudios 2011 Educación Básica*. Dirección General de Desarrollo Curricular. 1ª ed. México, 93 pp.
78. Secretaría de Educación Pública SEP (2011b) Principales Cifras Ciclo Escolar 2011-2012. 258 pp. Recuperado el 25/02/2012, en: [http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales\\_cifras\\_2011\\_2012.pdf](http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales_cifras_2011_2012.pdf)
79. Secretaría de Educación Pública SEP (2012) Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras. Ciclo Escolar 2011-2012, México 257pp
80. Schutz, A. (1970), *On phenomenology and Social Relations, The Heritage of Sociology Series*, The University of Chicago Press, Chicago and London, Introduction
81. Tessier, G. (2004) ***Comprender a los adolescentes***, España, Octaedro.
82. UNESCO /IIEP,1998 La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina
83. Vargas, A. (s/a) Identidad y sentido de pertenencia. Una mirada desde la cotidianidad. Centro Prov. de Cultura Comunitaria. Ciudad de la Habana, Cuba. Visto el 6/05/2008, en: <http://132.248.35.1/cultura/ponencias/1cultdesa/CDIDE02.htm>
84. Vargas, R. (2008, 2 de diciembre) El Consejo Mexicano de Investigación Educativa se suma al rechazo a la ACE. *La Jornada* Visto el 30/07/2010 en: [http://www.comie.org.mx/docs/comie/varios/declaracion\\_cuernavaca\\_comie.pdf](http://www.comie.org.mx/docs/comie/varios/declaracion_cuernavaca_comie.pdf)
85. Yurén, Ma.T. (1996) ***Educación centrada en valores y dignidad humana***. En *Enseñanza* 14 pp. 265-274
86. –Yurén, Ma.T. (2000) ***Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética***. Paidós Educador, México.
87. Yurén, M.T. y Stella, S. (coord.) (2007). *Calidoscopio. Valores, Ciudadanía y Ethos como problemas educativos*. Universidad Autónoma de Morelos, México.
88. Zemelman, H. (2012) Subjetividad y realidad social en: Claudia Piedrahita Echandía, Álvaro Díaz Gómez, Pablo Vommaro (Comps.) *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Biblioteca Latinoamericana de subjetividades políticas. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), impreso en Colombia. Visto el 9/05/2013, en: <http://biblioteca.clacso.org.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
89. Zorrilla, M. (2004) *La educación secundaria en México: al filo de su reforma*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 26 pp. España, Enero-junio, año/vol. 2, núm. 001.

Recuperado el 17/04/2009 en:  
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55120102.pdf>