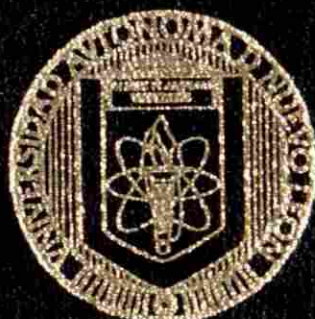


UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO



LA FORMACION DEL PROFESOR UNIVERSITARIO
EN LA FUNCION DE TUTOR:
UN PROGRAMA FIME-UANL

POR:

LIC. ALICIA GUADALUPE VARELA DE LA TORRE

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS

San Nicolás de los Garza, Nuevo León

Abril de 2004

TM
Z7125
FFL
2004
.v3

2004

LA FORMULACION DEL PROFESOR UNIVERSITARIO
EN LA FUNCION DE TUTOR:
UN PROGRAMA FIME-UJAE

A. G. V. T.



1020150G15



UANL

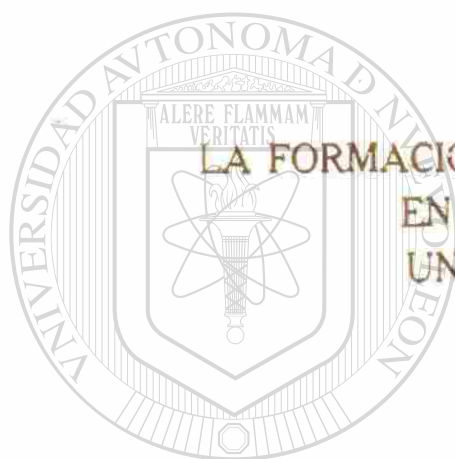
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO



LA FORMACION DEL PROFESOR UNIVERSITARIO
EN LA FUNCION DE TUTOR:
UN PROGRAMA FIME-UANL

UANL

POR:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
LIC. ALICIA GUADALUPE VARELA DE LA TORRE



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

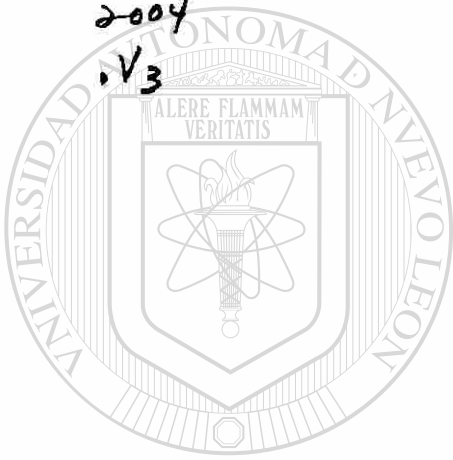
COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS

San Nicolás de los Garza, Nuevo León

Abril de 2004

987399

TH
Z7125
FFL
2004
.V3



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



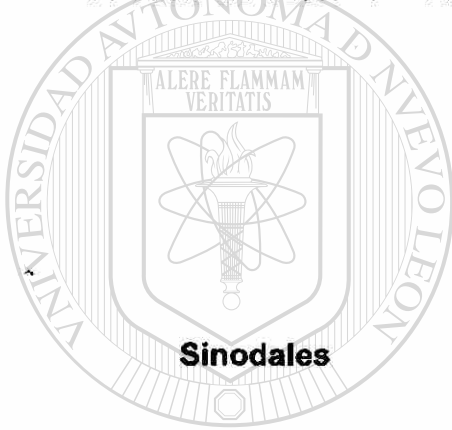
FONDO
TESIS

APROBACIÓN DE MAESTRÍA

Nombre de la Tesis: LA FORMACIÓN DEL PROFESOR UNIVERSITARIO EN LA FUNCIÓN DE TUTOR: UN PROGRAMA DE FIME- UANL.

Autora: Lic. Alicia Guadalupe Varela de la Torre

Director de Tesis: Dr. Carlos Fernando Bravo Arnello



UANL

Dr. Carlos Fernando Bravo Arnello

Firma

Mtro. David Castillo Careaga

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Mtro. Roberto Reboloso Gallardo

Mtro. Rogelio Cantú Mendoza
Subdirector de Posgrado de Filosofía y Letras

AGRADECIMIENTOS

Al concluir esta etapa quiero expresar mi más sincero agradecimiento:

Al Dr. Carlos Fernando Bravo Arnello Director de Tesis. Así como al Mtro. Roberto Reboloso Gallardo, y al Mtro. David Castillo Careaga, por formar parte del Comité de Tesis, por sus valiosas aportaciones y su interés en la revisión del presente trabajo.

A los Profesores de la Facultad de Filosofía y Letras de la División de Estudios de Posgrado, por sus experiencias, el apoyo y dedicación que generalmente mostraron en la comunicación de sus conocimientos.

Al grupo de Profesores- Tutores de la Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, por el cariño, la confianza y participación observada durante la realización de la presente investigación.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

A mi familia que siempre ha estado presente brindándome su paciencia y siendo ejemplo de amor.

ÍNDICE

CAPÍTULO	PÁGINA
1: INTRODUCCIÓN	
1.1 Introducción	1
1.1 Antecedentes	4
1.2 Detección de necesidades	6
2: MARCO TEÓRICO	
2.1 La Tutoría	
2.1.1 Historia del concepto de orientación	9
2.1.2 Orientación y tutoría	18
2.1.3 La tutoría	21
2.1.4 La Relación de ayuda: fundamento de la tutoría	33
2.1.5 EL Profesor –tutor como Facilitador	35
2.1.6 Enseñanza enfocada en el estudiante.	36
2.1.7 Enseñanza dirigida al aprendiz	41
2.1.8 Enseñanza cooperativa	43
2.1.9 El tutor	45
2.1.10 El papel del profesor- tutor	51
2.1.11 Funciones del tutor	53
2.1.12 Cualidades generales del tutor	56
2.1.13 Ética del tutor	60
2.1.14 La formación del profesor	61
2.1.15 La formación del tutor	71

CAPÍTULO	PÁGINA
-----------------	---------------

2.2 La Comunicación en el Proceso de Tutoría	75
---	-----------

2.2.1 La acción de comunicarse	76
--------------------------------	----

2.2.2 La comunicación intrapersonal	79
-------------------------------------	----

2.2.3 La comunicación interpersonal	81
-------------------------------------	----

2.2.4 Comunicación y tutoría	85
------------------------------	----

2.2.5 Elementos de la relación interpersonal	87
--	----

2.3 La Entrevista de Tutoría	89
-------------------------------------	-----------

2.3.1 Herramienta central de la tutoría	90
---	----

2.3.2 Aplicaciones de la entrevista	92
-------------------------------------	----

2.3.3 Objetividad en la entrevista	92
------------------------------------	----

2.3.4 Objetivos de la entrevista	93
----------------------------------	----

2.3.5 Técnicas utilizadas en la entrevista	95
--	----

2.3.6 Fases de la entrevista	96
------------------------------	----

2.3.7 Clasificación de la entrevista	97
--------------------------------------	----

2.3.8 Tipos de entrevista	98
---------------------------	----

2.3.9 Metas de la entrevista	100
------------------------------	-----

2.3.10 Limitaciones de la entrevista	100
--------------------------------------	-----

2.3.11 Cualidades del entrevistador	101
-------------------------------------	-----

2.3.12 Consideraciones del entrevistador	102
--	-----

3: EL PROBLEMA	
-----------------------	--

3.1 Pertinencia y Justificación	104
---------------------------------	-----

3.2 Delimitación del Problema	105
-------------------------------	-----

3.2 Objetivo General	107
----------------------	-----

3.3 Alcances y limitaciones	107
-----------------------------	-----

CAPÍTULO	PÁGINA
-----------------	---------------

4: HIPÓTESIS

4.1	Las Hipótesis	108
4.2	Operacionalización de las Hipótesis	109

5: METODOLOGÍA

5.1	Tipo de investigación	110
5.2	Características de la muestra	110
5.3	Tipo de muestra	111
5.4	Instrumentos	111

6: RESULTADOS

6.1	De la medición cuantitativa	114
6.2	De la medición cualitativa: sesión de profundidad No. 1	145
6.3	Sesión de profundidad No. 2	148
6.4	Sesión de profundidad No. 3	152
6.5	Análisis de resultados	155

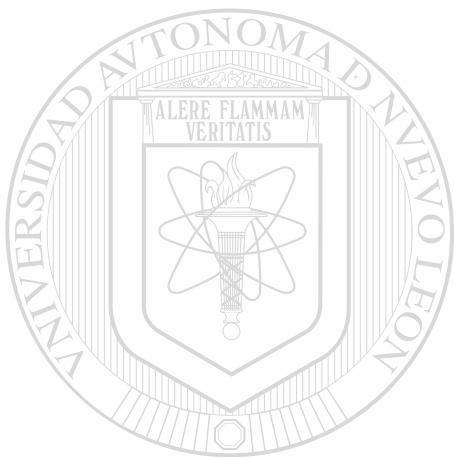
7: CONCLUSIÓN

7.1	Conclusión	158
-----	------------	-----

8: RECOMENDACIONES

8.1	Para mejorar el programa de formación de tutores	161
8.2	De los tutores a la institución	161
8.3	Para el programa de tutoría	161

CAPÍTULO	PÁGINA
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	163
ANEXOS	
Anexo 1: Programa de Formación de Profesores Tutores	169
Anexo 2: Inventario para evaluar el programa de formación de profesores-tutores	173



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN

La presente investigación es básicamente un estudio descriptivo que intenta dar cuenta de la relación entre algunos postulados teóricos de la pedagogía y la psicología y su relación con las evidencias que empíricamente se han podido obtener en la intervención realizada con los profesores de FIME, a través del Programa de Formación en la Función de Tutores.

El hecho de que en el pasado, los profesores abordaron con frecuencia sus propósitos educativos centrándose primordialmente en la enseñanza de los contenidos, (en qué y cuántas materias deberían enseñarse en los distintos niveles académicos) no impidió abordar la formación de los mismos, enfocando conocimientos y habilidades psicológicos y pedagógicos; principalmente aquellos relacionadas con el desarrollo en el ámbito afectivo de los estudiantes y su relación con el desempeño académico.

Conscientes de que los avances educativos enfatizan un mayor desarrollo de las capacidades y competencias que deben dominar los estudiantes, así como el rendimiento que deben observar, la formación del profesor universitario se desplazó desde el dominio de los contenidos de su especialidad, hacia las habilidades que impactan en el desarrollo de los estudiantes

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Por ello, instituciones educativas, como la Universidad Autónoma de Nuevo León, consideran hoy día, que el currículo, no sólo incluye lo que se debe enseñar o lo que debe aprender cada estudiante, sino los medios para fortalecer el vínculo que se establece en la relación entre el profesor y el estudiante, en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La investigación presente postula que el profesor es el líder del proceso, y la tutoría en ese sentido, un agregado a la labor de los docentes en acciones dirigidas y complementarias del proceso educativo. De esa forma, se considera que la tutoría, brinda apoyo, ayuda y guía en forma personalizada al estudiante y colabora en la calidad educativa.

En el primer capítulo se exponen los antecedentes que llevaron a la realización del estudio: Así, durante el proceso formativo de los estudiantes, se observan factores como la reprobación y la deserción, que afectan en el nivel de la calidad de la educación y la competitividad, mismos que conllevan a nuevos planteamientos acerca del quehacer profesional del docente y su formación durante el ejercicio de su práctica educativa. También se detectan las necesidades evaluadas en los profesores para participar e integrar un Programa de Formación.

El segundo capítulo aborda el marco teórico desde el cual se enfoca la formación en tutoría; incluyendo en el proceso las acciones del tutor y el tutelado, asimismo, se observan las aportaciones de los teóricos de la comunicación interpersonal y su relación con la tutoría, y se exponen los principios básicos de la entrevista como una herramienta de utilidad en la labor del profesor-tutor

El tercer capítulo expone el problema, mismo que se desprende de la demanda que es dirigida a los profesores para asumir funciones de tutoría a partir de la Reforma Curricular. En esta investigación se evalúa si los profesores adquieren las habilidades de tutoría al participar en el Programa de Formación.

El cuarto capítulo propone las hipótesis que relacionan las variables de tutoría, comunicación interpersonal y entrevista, como habilidades que el tutor adquiere en el Programa de Formación, para llevar a cabo sus funciones con efectividad.

El quinto capítulo comunica sobre las características de los profesores participantes, mismos que son evaluados, también se indica el instrumento para la medición cuantitativa y las estrategias utilizadas para la medición cualitativa.

En el sexto capítulo se presentan los resultados obtenidos en la investigación y se reportan, entre otros aspectos: que el tutor aceptó la tutoría como una serie de actividades empleadas para facilitar la integración académica y social de los estudiantes, de la misma manera, se observa como el profesor-tutor, asume en su comportamiento la función de guía del estudiante para apoyar e impulsar su desarrollo, basándose en relaciones interpersonales positivas.

En el séptimo capítulo, se despliegan las conclusiones, sobre las aplicaciones del Programa de Formación de los Profesores, para cumplir con la misión de tutores que contribuyen a una educación integral de los estudiantes. Así, se observa la responsabilidad de los profesores con el desarrollo y fortalecimiento de nuevas competencias docentes vinculadas a la enseñanza, que propician el desarrollo humano, el desarrollo social, el sentido, y la calidad de vida, del estudiante. De la misma manera se observa el compromiso en el docente para desempeñar las funciones de tutor generando estrategias para disminuir la reprobación y deserción de los alumnos a través de vínculos de afectividad y respeto que promueven la confianza de los universitarios así como la reflexión de sus acciones

Por último, en el octavo capítulo se muestran las recomendaciones enfocadas a la mejora del Programa de Formación de Tutores, hacia la institución y en relación con la implantación del Programa de Tutoría.

1.1 Antecedentes

Los cambios múltiples y crecientes en los diferentes entornos, los fenómenos de globalización de las economías, los procesos de democratización, así como los avances tecnológicos son tendencias que han impactado en la formación y actualización de los diferentes profesionales.

En México, se han hecho esfuerzos significativos por ampliar la cobertura y la calidad de la educación superior, como una forma de responder a estos desafíos. Dichos esfuerzos se podrían observar en el aumento de la población de 209,000 estudiantes de licenciatura en 1970 y 40,000 de posgrado en 1985, a un universo que en 1999, alcanzó la cifra de 1600, 000 en estudios profesionales y, 110,000 en estudios de postgrado. (ANUIES: Programas Institucionales de Tutoría, 2000: 28-29)

Sin embargo, no es suficiente cubrir la demanda, es preciso que la sociedad del conocimiento asuma un papel más activo en la innovación y actualización permanente de las diferentes áreas. Por ello, se hace inminente, encontrar respuesta a temas añejos como: la diversificación de la oferta de estudios superiores y su correspondencia con las necesidades del país; el alcance de los servicios de calidad, que la institución educativa ofrece en determinado momento, y su impacto en los estudiantes. Es decir, se requiere que los profesores, como actores del proceso educativo logren incidir profundamente, en la formación de los estudiantes. A partir de ese compromiso es posible afectar el proceso educativo para el desarrollo del país y sus metas.

En ese sentido, la Universidad Autónoma de Nuevo León, generó una Visión: ser la mejor Universidad Pública de México para el 2006. Dentro de esta Visión, convertida en misión institucional se incorporaron diferentes metas, entre ellas: aumentar el porcentaje de eficiencia terminal en el nivel superior, (UANL, Visión 2006, 2000)

Así, la calidad en la formación de los actuales y futuros profesionales de la ingeniería, que dan respuesta a las sociedades, del país y de otras latitudes, es un tema central en la Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica (FIME).

Conjuntamente, se observó una creciente demanda social y laboral en el área, que enfatizó la necesidad de contar con profesionales de la ingeniería, competentes, actualizados y certificados en los diferentes campos de acción.

A partir de lo anterior, y en el marco del desarrollo de la Visión al 2006 de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), así como de la Reforma Académica, realizada en FIME, se diseñaron nuevos planes de estudio, y se adecuaron los existentes, con el propósito de ser consistentes a los nuevos paradigmas en la formación de Ingenieros.

De esa manera, la Reforma Académica de FIME, postuló un enfoque de formación integral, en el Ingeniero del Siglo XXI, egresado de las facultades; un profesional que además de incluir en su perfil conocimientos y habilidades de las ciencias básicas, incorporará en sus acciones las aportaciones de las ciencias sociales y de las humanidades.

En FIME, se implantó a partir del año 2000 un plan de estudios con características integracionistas, en el afán de atender los requerimientos del medio social, laboral, y de la disciplina. Así, los programas ofrecieron diversas opciones, entre ellas se pretendía adecuar las acciones curriculares a los intereses, necesidades y aptitudes de los estudiantes.

1.2 Detección de necesidades

Fue en el marco de la Reforma Académica donde se incorporó a los planes de estudio de la FIME, características de flexibilidad, interdisciplinariedad y formación integral para el estudiante. Sin embargo, dichas acciones por sí mismas, no ofrecieron garantía de que el alumno observaría una mayor independencia y responsabilidad, en su proceso de aprendizaje. De esa forma, las posibilidades de tener éxito, para el estudiante, no estaban del todo aseguradas, sobre todo, si los cambios no se enfocaban al abordaje de los diferentes fenómenos, que ya se venían observando con frecuencia; problemáticas como la deserción, la reprobación, el rezago de los estudiantes en los diferentes programas académicos ofrecidos.

Por ello, se observó la necesidad de construir mecanismos para asegurar el desarrollo y éxito de los proyectos institucionales, asociados con La Reforma Académica, el enfoque de Calidad de los Programas regulados por organismos como El Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería AC (CACEI), y de cara al logro de la Visión al 2006.

Partiendo de la premisa de que los planes de estudio requerían de mayor responsabilidad y autonomía por parte del estudiante, se planteó la necesidad de promover y fortalecer dichos comportamientos, a través de un Programa Institucional de Tutorías, mismo que fue una de las iniciativas educativas del nuevo modelo de educación superior de la Universidad.

Para implantar dicho programa, se visualizó al profesor- tutor como una figura central en el desarrollo y la administración del plan de estudios, y sobre todo, se contempló su participación en las acciones de seguimiento y orientación, para contribuir en la disminución de la deserción, el rezago, la reprobación, e impulsar la eficiencia terminal y la aplicación de formas para la selección de los estudiantes.

Así, se determinó que el estudiante durante su formación, debería ser ayudado, apoyado y orientado por un profesor- tutor. para lograr el perfil deseado, el cual se enfocó hacia el logro de habilidades en autoaprendizaje, comunicación oral y escrita, dominio de otros idiomas, uso eficiente de bases de datos, e instrumentos tecnológicos, comunicación y trabajo en equipo, liderazgo, etc. Enfatizar la conciencia social y ecológica, fueron entre otras las características reforzadas. (UANL, Visión 2006, 2000; FIME, Marco conceptual de la Reforma Académica, 2000: 14-20).

A la vez, para lograr el perfil mencionado en los estudiantes, se observó la necesidad de capacitar al profesor como tutor, sin descuidar el enfoque de su actividad docente y el aporte de sus acciones pertinentes y sólidas en el campo de la enseñanza profesional de la ingeniería. Así, se enfatizó a través de la Visión al 2006, un perfil del docente, con características de vocación de servicio, competencia mundial, promotor de valores, responsable, con capacidad de liderazgo, humanista, honrado, íntegro, y respetuoso del estudiante. (UANL, Visión 2006: 1998)

Dada la trascendencia de contar con un Programa de Tutoría en FIME, se partió de la definición inicial que considero la Universidad para la tutoría, como un proceso académico de acciones sistemáticas, complemento de la docencia, que brinda atención al estudiante en forma personalizada o en pequeños grupos, para mejorar la calidad educativa. Programa institucional para la organización y desarrollo de la tutoría académica en la UANL, (sin fecha)

Siendo la premisa central beneficiar a los estudiantes, y en virtud de que el programa fue dirigido por los profesores con funciones en tutoría, se acordó fundamentar su capacitación, en temas relacionados con el proceso de tutoría y sus aplicaciones, las habilidades de comunicación interpersonal, así como las formas para la aplicación de herramientas como la entrevista.

Paralelamente se integró en la formación del tutor aspectos de pedagogía universitaria y temas relacionados con el desarrollo específico de cada docente. Todo lo anterior, a través del Programa Institucional de Desarrollo Académico. (Moreno 2002: 142)

Para el diseño y, el desarrollo del Programa de Formación de Tutores se llevaron a cabo las actividades siguientes:

a) Dos entrevistas semi-estructuradas con las autoridades académicas de la Facultad, para efectuar un diagnóstico situacional, con ello se logró definir las necesidades a ser cubiertas a través del programa. Los aspectos que se indagaron en las entrevistas fueron: las características generales del profesor universitario y el perfil ideal, en las funciones de profesor- tutor, la estructura de la facultad en cuanto a su composición, y los rasgos característicos en el comportamiento de los estudiantes.

b) Una vez realizada la aproximación diagnóstica, se presentó una propuesta de los aspectos del programa para la formación de los profesores en la función de tutores. (Ver anexo1)

c) Así, la intervención inicial consistió en una experiencia grupal estructurada con los profesores participantes, a través de la cual se validó la propuesta presentada.

d) La intervención mencionada fue dirigida por la conductora y autora de la investigación presente. Asimismo, se delimitaron las ventajas y alcances que los integrantes observaron de contar con un programa de formación para ejercer las funciones de tutoría. De esa forma, las acciones se enfocaron principalmente a la comunicación y sensibilización del profesor ante las acciones de tutoría, y los compromisos personales e institucionales.

e) Una vez realizada la intervención grupal, el programa de formación para los profesores- tutores, se desarrolló en tres talleres; mismos que se diseñaron para cumplir los objetivos de aprendizaje contemplados por las autoridades de FIME, los profesores, y los propuestos por la conductora del programa.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 La Tutoría

En la actualidad existe un interés mayor en el ámbito de diversas disciplinas, por incluir las aplicaciones de las ciencias educativas y psicológicas. Paralelamente se observa la necesidad de incorporar en los planes académicos, material sobre el desarrollo de la comunicación interpersonal, las interacciones con los estudiantes, y los efectos de la relación profesor-estudiante, a través de las acciones tutoriales. En el presente trabajo se consideran las aportaciones teóricas de la psicología humanista, de la psicopedagogía y de las teorías sobre orientación y consejería.

2.1.1 Historia del concepto de orientación

Desde los orígenes de la humanidad se han dado situaciones en las cuales un individuo ayuda a otro (s) en momentos de necesidad. Así, los padres han cumplido con la misión de orientar a sus hijos desde la prehistoria. Es en esa forma, que la mayoría de las personas han encontrado en su vida a otras que les han ayudado en su desarrollo personal y profesional. Por ello, puede afirmarse que la orientación es tan remota como el género humano.

Prácticamente, los primeros esbozos de orientación se pueden ubicar en la propia naturaleza humana. En ese sentido, las aportaciones documentadas se encuentran registradas en el pensamiento filosófico de los griegos.

Sócrates (470-399 a.C.) adoptó como lema el aforismo inscrito en el frontispicio del templo de Delfos: "Conócete a ti mismo". Este fue, uno de los primeros objetivos de la orientación.

En su opinión: “No puede haber ningún tema de discusión más bello que la cuestión de qué le gustaría ser a un hombre y en qué ocupación debería comprometerse y hasta dónde debería perseguir este objetivo, tanto en la juventud como en la madurez” (Spokane y Oliver, 1983:99, citado por Bisquerra 1996:15)

Por su parte, Platón (427-347 a.C.) advierte la importancia que tiene el entrenamiento a temprana edad de las aptitudes, para determinar las vocaciones y el ajuste del individuo. En su escrito *República*, comenta las diferencias existentes entre individuos, para ello recomienda algunas disposiciones para descubrir las aptitudes sobresalientes de cada niño. En esa forma, propone una estructuración sociopolítica del Estado donde se integre un sistema educativo con niveles de progresiva dificultad, en el cual el maestro sea el agente de la orientación. En la Academia de Platón, se observaron los orígenes de la escuela.

Para Aristóteles (384-322 a.C.) la felicidad consiste en desarrollar la naturaleza racional realizando una actividad propiamente humana. (Beck, 1973: 9-15, citado por: Bisquerra, 1996:15-16)

Se puede afirmar que en Sócrates, Platón y Aristóteles se encuentran los principios básicos que aportaron a la psicopedagogía, la educación, el aprendizaje, la relación profesor-alumno, las habilidades, etc., y que en gran medida siguen vigentes.

Otros planteamientos pueden ubicarse en Santo Tomás de Aquino, durante la edad media, en sus obras se abordaron conceptos psicopedagógicos de la enseñanza, como la prudencia, la medida, la habilidad para encontrar el punto medio y la adaptación a los discípulos, elementos que caracterizaron la pedagogía tradicional de esa época (Bisquerra, 1996:16-17)

Posteriormente ocurrieron cambios en cuanto a la concepción del hombre y su relación con el mundo, para favorecer los avances de la ciencia, en esa época el humanismo colocó al hombre como centro de la cultura, y aparecieron los llamados precursores de la orientación; entre ellos es posible citar a tres autores y su obra.

Rodrigo Sánchez de Arévalo, con el tema de la elección de profesión, Juan Luis Vives, que analizó temas relacionados con las aptitudes personales, con la memoria y el aprendizaje, o con los ajustes de la enseñanza a las diferencias individuales, Juan Huarte de San Juan, quien afirmó en una de sus obras que los hombres difieren en sus habilidades y que por lo tanto a cada persona le corresponde una actividad profesional. Además consideró el papel de la herencia, el ambiente, las bases biológicas y participó en la corriente psicológica de rasgos y factores, actualmente vigente. (Bisquerra, 1996:18; Rus Arboleda, 1996: 88; Mora, 1998: 9-11;)

En el devenir histórico es posible apreciar otras aportaciones como la de Montaigne (1533 – 1592), en sus *Essais* (1580 – 1588), quien expresó su preocupación por conocer las predisposiciones naturales de los niños, lo cual suponía, dirigirlos hacia profesiones para las que tenían aptitudes. Las aportaciones de R. Descartes (1596 – 1650) son amplias, entre ellas cabe destacar el *Discurso del método* y el dualismo introducido con la distinción entre *res extensa y res cogitans*, que tendría una implicación en la Psicología con la distinción entre el cuerpo y el alma. Por su parte, Pascal, (1623-1662), escribe que “la cosa más importante de toda la vida es la elección de un oficio” (citado por Naville, 1975, en Bisquerra, 1996: 19; Rus Arboleda, 1996: 89-91)

Así, se puede observar como las instituciones sociales y sus dispositivos han desempeñado un papel importante en lo que se puede denominar acciones orientadoras. Algunas tienen un carácter negativo, como la determinación ocupacional que surgió en los gremios medievales.

Otras son consideradas positivas, como las leyes de Carlomagno, las leyes de la Revolución francesa o los textos de la Comuna de París, las cuales aportaron avances en la idea de una orientación para todos, en el plano educativo (Beck, 1973: citado por: Bisquerra, 1996:19-20)

Naville (1975: 44 – 53) Por su parte se ocupa de analizar la distribución del trabajo en la Antigüedad y en la Edad Media, y refiere que las profesiones eran generalmente hereditarias, con muy pocas posibilidades de cambio. Observa que durante la Edad Moderna se continuó con la misma tradición familiar en la elección de profesiones, con estructuras sociales rígidas, sin prácticamente ninguna posibilidad de ascenso social. En ese sentido, (La revolución francesa de 1789 significó un inicio de cambio hacia mayores posibilidades de decisión vocacional).

Tradicionalmente la gente se desarrollaba en un contexto donde se concebían ocupaciones estables, para toda la vida, donde recibían la formación en la misma empresa. Así, por ejemplo: en ese espacio surge el lema *de la cuna a la tumba*, que define la “carrera” de los obreros en las fábricas de esa época.

Sin embargo, una apreciación sobre la revolución industrial es que produjo el surgimiento de grandes empresas y organizaciones que probablemente condujeron al personal a una situación de hacinamiento, peligro y profunda insatisfacción. Fue a finales del siglo XIX, que se empezaron a crear departamentos con la finalidad de lograr el bienestar de las grandes organizaciones, precursores de los actuales departamentos de personal y recursos humanos.

Es decir, las acciones efectuadas a lo largo de la historia, no conllevan en general, la intencionalidad orientadora y de ayuda a las personas, pero a partir de ellas ha sido posible extraer algunas pautas esenciales del sentido de la orientación. (Bisquerra, 1996: 21 Rus Arboleda, 1996: 88)

El origen de la pedagogía contemporánea se ubica en el siglo XVIII, en esa época se producen una serie de cambios en la concepción de la educación, los protagonistas más destacados son Rosseau, Pestalozzi y Froebel, reconocidos como precursores de los movimientos de renovación pedagógica, de la educación especial y de la psicología de la educación.

Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778) consideraba que el niño estaba dotado de un sentido moral innato. En su libro *El Emilio* llamó al niño “noble salvaje”, ya que poseía un conocimiento intuitivo de lo bueno y de lo malo, el mismo es deformado por las restricciones que le impone la sociedad. También hace referencia a las distintas ocupaciones desde una perspectiva de la orientación.

Johann Pestalozzi (1746-1827) concibe la educación como un proceso de desarrollo, y centra su atención en el niño como característica de la pedagogía del siglo XX. Por su parte, Friedrich Froebel (1782-1852) observa que la acción es el antecedente obligado del pensamiento, y señala que esta actividad en la infancia se manifiesta en el juego.

Si bien la orientación no surge sino hasta principios del siglo XX, en el siglo XIX, se pueden identificar algunos pioneros: Edward Hazen, en *The Panorama of Professions and Trades* (1836), publicado en Filadelfia, y que recomendaba incluir un curso sobre ocupaciones en las escuelas. George Merrill, en 1895, realiza el primer intento sistemático de establecer servicios de orientación a los alumnos en la escuela de mecánica de San Francisco,

Así, desde sus orígenes, la finalidad de la orientación ha sido ayudar a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera, para alcanzar la felicidad de los individuos y la armonía de la nación. Una sociedad al estilo americana, donde la libre elección de ocupaciones y el estilo de vida conforman una meta establecida, esto coincide con las pretensiones de los orientadores actuales.

Por ello, existe un acuerdo general para considerar que la orientación con ese propósito surgió en Estados Unidos con Parsons. (Rus Arboleda,1996: 90-95)

Frank Parsons (1854 -- 1908), ingeniero y asistente social, estaba ligado al movimiento de la *educación progresiva*. Tenía ideas filantrópicas y altruistas, y sus planteamientos tenían el propósito de aminorar los efectos negativos de la industrialización sobre los jóvenes de clases desfavorecidas, mediante la orientación vocacional. Instaló una residencia para jóvenes trabajadores o en búsqueda de empleo en Boston. El "Vocational Bureau", incluido en el "Civic Service House", era un servicio público para ayudar a los jóvenes a buscar trabajo. Intentaba facilitar un conocimiento de sí mismo, a partir del cual el joven podría elegir el empleo más adecuado.

Se trataba de una actividad orientadora y su aportación tenía un componente utópico y otro pragmático. Su pretensión era elaborar un enfoque *actuarial* de la orientación. Por ello, su método se dividía en tres pasos: autoanálisis, que consistía en conocer al sujeto; información profesional: suponía conocer el mundo del trabajo; y ajuste del hombre a la tarea más apropiada, esos métodos aún son vigentes.

Posteriormente, con la introducción de las teorías sobre el desarrollo de la carrera, se concibe la orientación como un proceso. Parsons, establece el primer programa para la formación de orientadores nueve meses después de la creación del *Vocational Bureau*., A partir de 1908, el School Committee de Boston, USA, adopta el primer programa de titulación para orientadores.

De esa forma, se presta atención al análisis y diagnóstico de las capacidades de la persona ante la elección vocacional y suscita la necesidad de una técnica para el diagnóstico. Para ello promueve el desarrollo de la capacidad analítica del sujeto a través del estudio por él mismo de su propia realidad. (Bisquerra, 1996: 21-24; Rus Arboleda,1996: 88-105)

Por su parte, Blomfield, imparte el primer curso de orientación vocacional en 1911 y publica *The Vocational Guidance of Youth*, de esa manera es considerado como fundador del movimiento y la promoción de la administración de personal.

Jesé B. Davis, es considerado el padre de la orientación educativa, ya que fue el primero que promovió la orientación dentro de la escuela, consideraba que el marco escolar era el más idóneo para mejorar la vida de los individuos y preparar su futuro social y profesional. Como instrumento, propone el currículum de la orientación vocacional y moral. En ese sentido, su enfoque refleja la necesidad de incorporar al profesor en la orientación.

Truman L. Kelly, Bisquerra, utiliza en 1914, por primera vez el término *Educational Guidance* (orientación educativa). En su concepción; la orientación educativa es una actividad procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de adaptación en la escuela, además considera que la orientación debería integrarse al currículum académico. (Citado por Bisquerra, 1996: 25-26)

Se considera a F. Parsons como el pionero de la orientación vocacional; J. B. Davis como el primero que establece la relación entre orientación y sistema educativo; y a T. L. Kelly como el primero en utilizar el término "orientación educativa". Es a partir de entonces que la orientación es considerada un proceso de ayuda. En cuanto a las aportaciones Norteamericanas, es posible señalar que los primeros treinta años del siglo XX, prevalece la orientación vocacional que pone énfasis en el estudio de las ocupaciones, posteriormente se enfocan las características del individuo, y los profesores se convierten en los prácticos de la orientación vocacional. A partir de los años treinta son los "*counselors*" los que se hacen cargo de los procesos de orientación vocacional.

En Europa, el surgimiento de la orientación es paralelo al de Norteamérica, se pueden citar las aportaciones de Cristianes, quien en 1912 fundó en Bruselas el primer Servicio de Orientación Profesional de Europa. Así, las acciones estaban más ligadas a las instancias públicas, a diferencia de Estados Unidos, en donde las instancias privadas tenían mayor participación. Por ello, en sus orígenes la orientación fue vocacional en Estados Unidos y profesional en algunos países de Europa (Bélgica, Francia, Italia, Suiza y España). En estos últimos la denominación a partir de los años cincuenta ha sido orientación escolar y profesional. En Alemania se utiliza la palabra “*berufsberatung*”, que significa vocación y profesión, y éste doble sentido terminológico se mantiene. (Bisquerra, 1996: 26-28; Rus Arboleda, 1996: 88-105; Mora, 1998: 10)

A partir de los años veinte en Estados Unidos, se generalizó el uso de los términos orientación educativa y orientación vocacional, en tanto que, en Europa el concepto utilizado es el de orientación profesional, dado que la orientación en esa época es un concepto, la orientación vocacional recibe influencias del modelo clínico de la psicología, de la terapia centrada en el cliente, de las teorías psicométricas, de los estudios sobre el desarrollo infantil, la higiene mental, la introducción de los registros acumulativos y los enfoques de la educación progresiva (Gysbers y Henderson, 1998, citado por Bisquerra, 1996: 29)

Es en ese contexto que surge el counseling, unido a la orientación, y a partir de entonces se distingue la orientación *guidance* y el asesoramiento *counseling*

El “counseling” adopta el modelo clínico de la psicología como método de intervención. Actualmente, es considerado como un modelo en la orientación psicopedagógica.

Sus objetivos se enfocan en ayudar a los individuos a conseguir la máxima satisfacción y eficacia en todas las actividades escolares y profesionales, promueve en el individuo actividades apropiadas para sí mismo y para la sociedad, a través de formular objetivos y planificar actividades acordes. Pactor, Benefield y Wrenn, en 1931, implantan el concepto de **"counseling"** entendido como un proceso psicológico de ayuda, individualizado, que promueve la comprensión de la información profesional, y su relación con los intereses y aptitudes del individuo. (Citado por Bisquerra, 1996:

Entre las aportaciones principales al enfoque del counseling, se encuentran las de E.G. Williamson (1900-1979) y las de Carl R. Rogers (1902-1987)

Williamson, es considerado de los principales representantes del enfoque de rasgos y factores, a partir del diagnóstico se acerca al estudio de las aptitudes, intereses, limitaciones y personalidad del individuo. Una de sus aportaciones señala la importancia de intervenir en el contexto.

Rogers, por su parte establece un enfoque centrado en la persona como un todo, con libertad, y que camina hacia la autorrealización con responsabilidad. A partir de sus propuestas son relevantes conceptos como: aceptación incondicional del otro, comprensión empática, respeto profundo a la dignidad del individuo. Precisamente, la corriente de la orientación no directiva o terapia centrada en el cliente nace a partir de la publicación de su obra *Counseling and Psicoterapy* en 1942. Las aportaciones de C. Rogers, han influido enormemente en la práctica y en el bagaje teórico de los orientadores. (Citado en Bisquerra, 1996: 29-31; Rus Arboleda, 1996: 88-105; Mora, 1998:9-11)

Es posible afirmar que la orientación nace a principios del siglo XX, como producto de diferentes factores sociales, políticos y educativos, entre otros. De ahí que los desarrollos posteriores, suponen cambios en su concepción y otras variantes de su aplicación original, como lo fue la tutoría.

2.1.2 Orientación y tutoría

El término de orientación puede ser aplicado en varios sentidos: en general y desde un plano existencial, la orientación se dirige a individuos en particular, para brindarles respuestas ante problemas esenciales de la vida, y su modo de concebir el mundo y la existencia.

En el ámbito educativo: la orientación es considerada como un proceso de relación con el alumno donde la meta es el esclarecimiento de identidad vocacional, donde se estimula la capacidad de decisión del mismo, buscando la satisfacción de sus necesidades internas y externas. La orientación se presenta como un amplio repertorio de procedimientos que incluye los consejos, la motivación, la entrega de información, la interpretación de test psicológicos, y el psicoanálisis.

Como un proceso especializado, la orientación, busca influir positivamente en el comportamiento y las emociones del alumno; y pretende generar las condiciones que faciliten un cambio voluntario; Por ello, se plantea el logro de metas y objetivos.

En general, la orientación tiene una connotación más académica, por ello, se trata de guiar y ayudar a un estudiante o a un pequeño grupo, principalmente en actividades relacionadas con el aprendizaje, en la resolución de sus tareas y en la facilitación, para ofrecer información de manera oportuna y rápida. En algunos contextos también esta dirigida al apoyo en problemas de orden emocional o afectivo. (Mora, 1998: 9-22)

En esa forma, la orientación es entendida como un proceso amplio que abarca el conocimiento del estudiante. En el proceso se proporciona la ayuda necesaria, para superar las dificultades familiares, personales, escolares, detectadas y se promueven alternativas que favorezcan la toma de decisiones del estudiante y su crecimiento como persona y como ser en relación con los demás. (Albaladejo,1992: 17).

Otras aproximaciones consideran que la orientación en el ámbito escolar ha sido delimitada progresivamente a partir de sus objetivos y tareas, inicialmente tuvo un carácter clínico y asistencial, y su objetivo principal fue ayudar a los estudiantes que presentaban problemas emocionales, de adaptación o de rendimiento escolar. Otro objetivo ha sido el de ayudar a los estudiantes en momentos determinados, en la elección de estudios y profesiones, para la toma de decisiones en función de las aptitudes y los rasgos. Sin embargo, la orientación no deja de ser una forma de tomar conciencia, sobre el qué y cómo de la vida de un individuo.

Como consecuencia, la función del orientador inicialmente fue el asesoramiento, y el diagnóstico. Diferencialmente, el diagnóstico se enfocó en la evaluación del alumno para comprenderlo y ayudarlo a resolver sus problemas.

Por su parte, el asesoramiento consiste en ayudar al alumno para conocerse a sí mismo para tomar conciencia de sus aptitudes, habilidades y limitaciones, y de esa forma adquirir información sobre estudios o profesiones acordes con sus condiciones personales. De ahí que la orientación es un proceso de ayuda que enfoca el conocimiento y comprensión de sí mismo y del mundo. El término **"guidance"** hace referencia a la finalidad de las instituciones educativas. Sin embargo, la orientación en los últimos tiempos, se ha revestido de un sentido de prevención, lo cual ha significado ampliar el abanico de sus aplicaciones.

Asimismo, la orientación puede asumirse desde tres ángulos: el tutor, los departamentos del centro y los equipos de apoyo externos. Una de las modalidades tradicionales de la orientación ha sido la acción vocacional para la toma de decisiones; se proporciona ayuda a los alumnos que dudan sobre la elección de estudios y su adaptación escolar. Sin embargo, la orientación educativa se refiere también a la atención de los problemas específicos de aprendizaje en los alumnos, que lo afectan como persona, en su rendimiento y destrezas académicas. (Citados por Rus Arboledas, 1996: 114-115)

Ante todo ello es importante señalar que la orientación enfatiza los fines de la educación, en cada uno de los individuos es decir, la orientación exige la individualización y personalización del proceso educativo.

Así, con el objetivo de conseguir la mayor eficacia algunos centros educativos, incluyen como acciones de orientación las actividades que realizan los padres, los profesores, los compañeros y la propia institución. De ahí que la actividad del orientador tome un sentido más amplio, y los departamentos de orientación en los centros educativos se conformen como el instrumento que aplica los supuestos de la orientación escolar. Por su parte, el equipo de profesores tiene como tarea en ocasiones, confeccionar el plan para el centro, ello supone el planteamiento de los objetivos y estrategias a realizar durante el año académico, involucrando al profesor en las acciones. (Rus Arboledas, 1996: 114-115;193-202; Bisquerra, 1996: 30-35; Sampascual,1999: 55-56;)

El proceso de la tutoría, es algo específico que supone una forma de ayuda, apoyo y por tanto de orientación. Dicho proceso, es llevado a cabo por el profesor que se prepara en funciones de orientador, y que pretende contribuir en el desarrollo integral del estudiante

De este modo, la figura del tutor toma un lugar en la institución, como parte de las acciones de orientación. Así, desde la tutoría el profesor con una preparación determinada puede orientar y ayudar al alumno. (Albaladejo, 1992: 21 Rus Arboleda, 1996: 112-114; Mora, 1998: 23-25)

2.1.3 La tutoría

Actualmente, la situación de las instituciones educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un tema de debate y controversia. Esta problemática ha sido analizada desde diferentes perspectivas que abordan: los contenidos significativos en la enseñanza; la obsolescencia de los textos escolares; la crisis de la formación de los profesores, el deterioro de las condiciones de trabajo docente; el desfase entre el perfil de los egresados y las demandas del mercado de trabajo; el conocimiento científico, tecnológico y social que puede transmitir la institución educativa para el crecimiento económico con equidad y el fortalecimiento de las democracias.

De esa forma, las nuevas propuestas educativas se desarrollan con diferente grado de consenso en la comunidad educativa y con un impacto diverso en la gestión institucional y curricular. Se reconoce la necesidad de un trabajo interdisciplinario para facilitar el desarrollo de marcos conceptuales y acciones cada vez más compartidas y, en ese contexto social y educativo se sitúan las acciones de tutoría. (Bisquerra, 1996 23-26; Krichesky, Marcelo, 1999 27,28)

A principios de la década de los sesenta los norteamericanos responsables de los programas de educación incluyeron a la tutoría, en las políticas de educación compensatoria (Topping, 1988, p.p .16-17) la fórmula se consideró apta para reducir el fracaso escolar de los estudiantes con medios sociales desfavorecidos. Por ello, en los Estados Unidos, el término tutoría aparece en esa época, y sustituye el término de monitoría, vinculado a una situación de carácter económico, (citado por: Baudrit, A. 2000, p.p. 10)

Melaragno, en 1976, clasificó la tutoría a propósito de alumnos de origen Mexicano que participaron dentro del programa Pocoima, en California, como se aprecia en la Tabla No. 1

Tipo	Características	Tutoría	Ventajas
Tutoría entre alumnos	Se lleva a cabo con alumnos que están terminando el ciclo y alumnos que cursan el primer año, es decir de diferente grado	Clásica, la más conocida y utilizada	La calidad se garantiza a partir de la diferencia de edad
Tutoría entre escuelas	Los estudiantes de high school son los tutores de niños de escuela elemental	Frecuentemente utilizada	La calidad se garantiza a partir de la diferencia de edad
En una misma clase	Se forma en el binomio que se establece entre tutor-tutelado. Se recluta a los tutores en función de sus aptitudes, y se identifica a los tutelados en función de sus necesidades	Frecuentemente utilizada	Ayuda individualizada
Informal	Entre grados. Se ofrecen diversas actividades y en diferentes lugares, los alumnos mayores pueden ayudar a los de menor edad.	Es frecuente. Lo espontáneo puede tomarse en serio: "El hecho de que dependa del capricho de las circunstancias no constituye un motivo de desprecio" Gartner, Kohler y Riessman (1973), Finkelstein y Ducros (1989, Pág. 20).	Ocurre en forma espontánea, en una clase en la que se coincide, en un encuentro en la biblioteca, en la ayuda que se ofrece para solucionar un problema

(Fuente: Baudrit, A. 2000, p.p. 13-16)

En otra latitud, en 1970 se crea en España, la Ley General de Educación, misma que incluye el espíritu de la ayuda, orientación y tutelaje a los estudiantes en los diferentes niveles. Con respecto al ámbito Universitario, se establece el régimen de tutorías, para que cada profesor-tutor atienda a un grupo de alumnos, con el fin de abordar con ellos; aspectos del desarrollo de sus estudios; dificultades de aprendizaje, recomendación de lecturas, experiencias y trabajos propicios, para estimular la participación de los involucrados. (Menchen,1999: 130-131)

En ese sentido, García Hoz educador español, que realizó aportaciones a través de su obras dirigidas a la educación señala que: “La educación personalizada no es un método nuevo de enseñanza eficaz, se trata más bien de una forma de abordar la educación: que se apoya en considerar al ser humano como persona, y no sólo como un organismo que reacciona ante diferentes estímulos” (citado por Menchen, B., 1999: 133).

Otras modalidades que han sido organizadas son: *la tutoría recíproca*. En ese caso La Universidad de Alabama, en Birmingham USA, cuenta con un sistema de correspondencia entre los estudiantes norteamericanos y los estudiantes extranjeros, y se considera que la relación epistolar, puede aportar a los extranjeros un beneficio doble. Es decir, un mejor dominio de la lengua inglesa y un menor aislamiento debido a su situación de recién llegados, así se desempeña a la vez la función de tutor y tutelado (Jonson y Austin , 1996).

La tutoría efectivamente esta relacionada con la ayuda recíproca, tal como lo señalaron Forman y Carden (1985), y también con la enseñanza recíproca a la que se refieren Palincsar y Brown (1982) . Ambas ideas, se pueden apoyar en el desarrollo de habilidades sociales, como lo afirma Pontecorvo (1986). Por lo tanto, la tutoría recíproca puede resultar importante en la medida en que no obliga a los actores a ejercer acciones duraderas.

Dado que, según las circunstancias y los dominios explorados, la persona asume la posición de tutor o la posición de tutelado. De tal forma, no podrá consolidar ningún tipo de superioridad ni padecer una sensación de inferioridad.

El principio consiste en dar y recibir. En ese sentido, la tutoría tiene un efecto en los aprendizajes individuales a partir de procedimientos que presentan un carácter colectivo.

Otra modalidad es la *tutoría alternada*. En este caso la persona adopta alternativamente el papel de tutor o el de tutelado. Este es el caso de la investigación efectuada por Rooney-Rebeck y Jason (1986). Dicha investigación buscó comprobar el efecto de la tutoría en la evolución de las relaciones inter-étnicas entre iguales. Un grupo de control sigue las enseñanzas habituales de la escuela, mientras que un grupo experimental se compromete en un programa de tutoría alternada. Los alumnos trabajan de dos en dos y permutan a mitad de cada secuencia.

El primer tutor se convierte en tutelado, y el primer tutelado se convierte en tutor; esto se realiza bajo el control de los investigadores, a fin de evitar efectos contrarios, y la consigna es que la equidad al igual que la democracia son centrales. Otra variante de la tutoría alternada se refiere a la empleada en el centro de Vineland (New Jersey). El programa establecido se dirigió a los niños de familias de inmigrantes con escasos recursos económicos, con dos objetivos complementarios: aprender la lengua inglesa y mejorar la comunicación. Se adopta el principio de la ayuda mutua en el interior de situaciones diádicas. Los dos alumnos se ayudan mutuamente para estudiar, y cada uno comprueba y corrige el trabajo del otro. La fuerza de la tutoría alternada se encuentra en la interacción.

Esta misma modalidad aparece en determinadas universidades. El método de la célula de estudios, introducido en la universidad McGill, es una buena ilustración de ello (Goldschmid, 1970). Los estudiantes trabajan de dos en dos a razón de una hora dos veces por semana. Hora tras hora, cada estudiante pasa por las cinco o seis díadas que constituyen su célula de estudios. Las díadas funcionan del siguiente modo: el estudiante A formula una primera pregunta y el estudiante B intenta responderla; luego le toca a B interrogar a A, y así sucesivamente. Estos intercambios breves del tipo pregunta-respuesta les permiten poner a prueba sus conocimientos, revisar los programas y preparar los exámenes.

El interés de la tutoría alternada estriba en la posibilidad de hacer variar la modalidad, la frecuencia o duración de la alternancia, el objetivo podría ser el lograr un equilibrio relativo, en cuanto al ejercicio de los papeles del tutor y del tutelado.

La tutoría estructurada y la tutoría no estructurada (Devin.Sceehan, 1976: 254) En la *estructurada*, todo esta previsto, pensado y organizado, en el otro caso se admite la improvisación, el azar y la flexibilidad. Así, se considera que la primera favorece a los tutelados, y que la segunda es más benéfica para los tutores.

La tutoría por turnos (Newmarck, 1972) es otra forma de proceder, en ella se constituyen equipos en una misma clase. En cada uno de ellos, hay alumnos cuyos conocimientos en las distintas disciplinas escolares son superiores a los de su compañero (tutores potenciales) Sin embargo, estos alumnos no están vinculados con uno u otro equipo, sino que pasan de un grupo a otro en función de las necesidades y las demandas que manifiestan sus iguales. Este método presenta la ventaja de explorar, en el momento oportuno, las aptitudes de los alumnos adelantados, haciendo que se vuelvan útiles para los demás.

La tutoría complementaria. Es una fórmula común que podría presentar algunas ventajas en las que los tutelados se benefician. Supone acciones de cooperación entre el docente y el tutor, éste se encuentra a la disposición de los estudiantes para ayudarles en las diferentes problemáticas que presentan, e interviene después de los docentes. La tutoría complementaria, en ocasiones puede presentar dificultades, los maestros pueden sentirse amenazados en sus funciones pedagógicas con la presencia de los tutores, quienes tienen más una función de desarrollo de confianza de sus tutelados.

(citados por: Baudrit, 2000:13-20)

En general, la tutoría es académica y puede ser entendida como un camino para “individualizar o personalizar” el estudio, adaptándolo, en lo posible, a las características del alumno. En algunos casos, se le pide al alumno una intervención mayor que en otros. Por lo tanto, el tutor debe conocer a fondo el curso en cuanto a los objetivos y las características y adaptar su trabajo a las exigencias y requisitos.

Desde la perspectiva de *la tutoría académica* el profesor tutor, puede desempeñar funciones relacionadas con el conocimiento del comportamiento del estudiante. En ese sentido el tutor cumple con la función de guía en el proceso de aprendizaje. Así, la tutoría académica es una figura que se conforma en el ámbito educativo y cada estudiante puede tener asignado un tutor, que le ofrece ayuda a través de entrevistas periódicas.

En ese proceso, el estudiante identifica las dificultades y los progresos académicos y el tutor, contribuye en general de una manera personalizada y sistemática, para el logro de los objetivos académicos. La tutoría puede incluir la asesoría que recibe un estudiante para la realización de trabajos, el apoyo para proyectos extra-clase, la guía para materias o investigación, la enseñanza personal, la orientación para alumnos destacados, etc.

Así, la tutoría se orienta al consejo para problemas escolares o personales, (Rus Arboledas, 1996: 114-121; Mora, 1998: 140-143)

De tal suerte, *la Tutoría académica* de acuerdo con Alcántara, es aquella que representa una serie de acciones para salvaguardar, defender, dirigir a un individuo en su paso por el aprendizaje. Como método lo considera un conjunto de acciones educativas sistematizadas y centradas en el estudiante, dentro de un marco institucional estructurado.

Por su parte, Latapí Sarre, se refiere a la enseñanza tutorial (que otros prefieren llamar tutelar) como una modalidad de instrucción en la que un maestro (tutor) ofrece una educación personalizada a un alumno o a un grupo reducido. <http://www.uv.mx/iiesca/revista2000/tutoria.htm>

Un ejemplo es lo que ocurre en el contexto de la universidad, llama la atención la definición empleada por la Universidad Veracruzana, que considera a la tutoría académica como aquella que se da a partir de una distinción que se hace entre la asesoría y la tutoría, siendo la primera la relación establecida en forma eventual y no sistematizada entre alumno y maestro con la finalidad de aclarar dudas acerca de los contenidos de las asignaturas, o del desarrollo de un trabajo en particular. En cambio la tutoría establece una diferenciación básica ya que ésta procede de un plan estructurado entre tutor y tutorado operando de manera sistemática acorde con los lineamientos de un programa determinado. <http://www.uv.mx/iiesca/revista4/tutoria.htm>

Chacón, F. plantea que una de las características básicas de la tutoría, como elemento de la orientación del aprendizaje y de la evaluación, es la *flexibilidad en el logro de una interacción continua entre el tutor y el estudiante*, dado que una parte importante de la información sobre el estudiante proviene del tutor. <http://132.248.45.5/enlinea/sualin/ponencia/mesa2/angelT.doc>

Se desprende que la tutoría como un proceso de ayuda al estudiante, es una tarea de los centros educativos y puede ser observada como un derecho del mismo, sobre todo si se parte de que el aprendizaje en el aula es un proceso de interacción humana, donde el tutor tiene la posibilidad de animar, impulsar y motivar a la comunicación. Para ello, es importante que reconozca las implicaciones humanas del proceso instructivo para transformarlo en proceso educativo.

Es decir, el trabajo del tutor consiste en estar atento al desempeño del estudiante y del grupo. Así, se espera que el tutor coordine la comunicación entre los aspectos significativos del sistema educativo integrado por profesores, padres, y estudiantes. De esa manera, el programa tutorial podría tener mayores resultados si es coordinado en una acción integral, que se vea reflejada en el sistema educativo. (Rus Arboledas:1996: 1993-225; Mora,1998: 23-25; Hough, 1999: 21-31)

En cuanto a los objetivos de las acciones de tutoría, se contemplan los siguientes:

- a) Conseguir el mejor conocimiento por parte del tutor de la realidad personal, familiar y escolar del alumno.
- b) Ayudar al alumno en aquellas dificultades y/o problemas que le impiden u obstaculizan su desarrollo integral como persona y en relación con los demás.
- c) Lograr un mayor y mejor conocimiento por parte del alumno de su profesor tutor y de los otros profesores.
- d) Hacer posible la coordinación entre el profesor tutor y los otros profesores que inciden en el mismo grupo de alumnos.
- e) Ayudar al alumno y al grupo-clase a superar los problemas que impiden u obstaculizan su adecuada evolución hacia la madurez personal y la madurez democrática como componentes de un grupo.

- f) Informar y formar al alumno en la creación de unos adecuados hábitos de estudio.
- g) Informar y formar al alumno en la utilización de las necesarias técnicas de trabajo intelectual que le faciliten y le hagan más rentable sus dedicación al estudio.
- h) Orientar y trabajar conjuntamente con padres, otros profesores y el propio alumno los problemas de conducta y dificultades de aprendizaje que éste presenta.
- i) Comunicación Interpersonal: con maestros, con compañeros y amigos
- j) Orientar escolar y profesionalmente a los alumnos al término de la escolaridad obligatoria.
- k) Conseguir un mayor conocimiento del alumno a través del adecuado seguimiento del mismo a lo largo de la escolaridad y a través de los datos proporcionados por las pruebas psicopedagógicas efectuadas.
- l) Desviar los casos que lo requieran a los Departamentos de Orientación, Equipos Psicopedagógicos, u otros servicios.
- m) Informar y formar al alumno en temas que le interesan relacionados con la cultura, la ciencia, el deporte, el ocio y el tiempo libre, el desarrollo de la personalidad.

(Albaladejo, 1992: 13-17; 21-30)

Otros objetivos a considerar son los siguientes:

- a) Identificar a los estudiantes que presentan mayor problemática académica o personal;
- b) Ofrecer entrevistas al estudiante de manera individual o grupal, en situaciones de crisis;
- c) Facilitar actividades de integración académica y social, a través de conferencias, talleres, grupos o redes de apoyo;
- d) Contar con la posibilidad de establecer una comunicación directa entre el profesor- tutor y el estudiante;

- e) Remitir o canalizar a los estudiantes hacia los recursos disponibles de la institución o externos;
- f) Dar un seguimiento personal para asegurar que el estudiante logre sus metas. Es importante que los servicios extendidos a los estudiantes, se ofrezcan de manera voluntaria. De la misma forma, es necesario identificar los intereses y motivaciones del tutor como guía para desarrollar en él, un conocimiento del proceso y compromiso con las acciones. En ese sentido la institución debe contar con un sistema de capacitación continua y con mecanismos de evaluación.

Entre los fenómenos que pueden ser abordados en un programa de tutoría se encuentran los siguientes:

- a) Eficacia en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- b) Información para la adecuación o cambios curriculares
- c) Orientación sobre la administración de las materias
- d) Mayor aprovechamiento de los recursos de la institución
- e) Apoyo en otros programas de la institución
- f) Sentido de pertenencia con la institución
- g) Información para la definición del perfil del profesor de primer año
- h) Mecanismos de comunicación interpersonal entre los involucrados
- i) Diseño de actividades nuevas
- j) Uso y desarrollo de tecnología.

(ANUIES, 2001: 17-21; RusArboledas:1996:114-117;Mora,1998:140-147;Hough,1999:21-31; Ménchen,1999:41-45;)

Precisamente, los profesores y tutores de FIME, realizaron observaciones para validar las problemáticas que con mayor frecuencia se presentan en el estudiante, y que podrían ser abordadas durante las acciones de tutoría, identificando las siguientes:

- a) Dificultades para mantener un sentido de pertenencia
- b) Distancia geográfica
- c) Problemas familiares
- d) Metas educativas limitadas
- e) Indecisión vocacional
- f) Ser parte de una primera generación que asiste a la Universidad
- g) Falta de seguridad financiera
- h) Bajo nivel de expectativas
- i) Alta confianza académica- falsa percepción
- j) Impresión negativa del grupo, Universidad, etc.
- k) Poca receptividad para ser ayudado
- l) Actitud negativa hacia los maestros
- m) Falta de preparación para los requisitos universitarios
- n) Aislamiento social, timidez
- o) Malos hábitos de estudio.

(Fuente: resultados de la encuesta de opinión, aplicada al grupo de profesores-tutores de FIME, UANL. 2002)

Así, la tutoría se concibe como el nexo que opera entre la organización del sistema educativo y los estudiantes. En esa forma, el tutor desarrolla capacidades para captar las expectativas, necesidades, intereses y reacciones de los estudiantes y proporciona a la vez, los mecanismos para intervenir en el proceso de retroalimentación académica y pedagógica. la tutoría, supone el espacio de encuentro entre el tutor y el estudiante.

(http://mail.fq.edu.uy/cursotutores/guia_form_tutor.html)

Entre las acciones de tutoría, es esperado que el profesor como tutor, ayude al estudiante en su incorporación al medio universitario y académico; que recomiende prácticas de estudio y disciplina de trabajo, que promueva los servicios que ofrece la institución, y aconseje al estudiante para sortear las dificultades. La tutoría se puede ofrecer individualmente a todos los estudiantes desde su incorporación a la universidad, según las necesidades de cada estudiante. Así, se puede distribuir a los estudiantes, entre todos los profesores del área para que tengan la posibilidad de recibir tutoría.

Algunas actividades que realiza el tutor son las de un orientador, por ejemplo: para que el estudiante aplique y mejore su metodología y sus técnicas de estudio; lo apoya para que logre mayor organización, concentración, motivación, y para que identifique su propio sistema de aprendizaje.

En consecuencia, en la interacción con el estudiante se espera que el tutor, acepte los sentimientos del estudiante, elogie y estimule la actividad de los mismos, estime la diversidad de ideas, haga preguntas, exponga opiniones sobre el material, asuma una autoridad de líder

Así, entendida como un proceso que pretende ayudar, apoyar explorar, clarificar y definir las metas educativas y personales del estudiante; la tutoría puede ofrecer un espacio para la toma de decisiones, y favorecer el desarrollo del potencial de las características educativas del universitario. Además, se reconoce como un medio de auto- conocimiento y relación interpersonal, que marca una pauta de co-participación y responsabilidad, estudiante y profesor-tutor.

Con base en lo anterior se puede considerar que la tutoría es descrita como: una relación de ayuda, basada en un proceso de orientación, que ofrece una vía de comunicación persona a persona.

(RusArboledas:1996:114-121; Ayala, 1998 46-54; Mora, 1998: 140- 142; Hough,1999:21-24; Ménchen,1999:41-45)

Lo anterior se confirma en la conceptualización recogida por ANUIES, quien refiere que la tutoría consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido, que es ofrecida por académicos, formados para esta función y apoyados conceptualmente en las teorías del aprendizaje. Por ello, la tutoría pretende orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes; apoyarlos tanto en aspectos cognoscitivos, afectivos y del aprendizaje, buscando fomentar su capacidad crítica y creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su evolución social y personal.(ANUIES, 2001:43)

En el proceso de tutoría se utilizan diferentes técnicas y enfoques psicológicos; entre ellos están los que aporta la psicología cognoscitiva, psicodinámica, humanista. Sin embargo, en la presente investigación se prioriza la perspectiva humanista, (sin que ello suponga no incluir las aportaciones de los enfoques citados) que sugiere los principios de escucha activa, y pone énfasis en el uso de la comunicación verbal y no verbal que ocurre en la interacción personal. Por ello, son temas centrales en la formación del tutor los conceptos de comprensión empática, desarrollo de la autoestima, uso de la entrevista no directiva, asimismo, se considera la práctica en un marco de respeto a la individualidad y confidencialidad de la persona del estudiante (Bisquera, 1996: 85-104)

2.1.4 La Relación de ayuda como fundamento de la tutoría

Según C. Rogers, en el proceso educativo se establece una relación de ayuda, la cual constituye un elemento indispensable y fundamental para que el alumno alcance su crecimiento y desarrollo integral. En dicha relación; el maestro se convierte en un facilitador, en el sentido de promover en el alumno el interés por conocerse a sí mismo, la disposición para descubrirse como persona valiosa, con posibilidades de crecimiento y desarrollo.

La relación de ayuda es un medio de comunicación para el individuo, en el proceso de su desarrollo como una persona con actitudes de autenticidad, y capacidad para reconocer sus sentimientos, que se acepta y se compromete con su mundo y con su transformación.

De esa forma, “la relación de ayuda” puede entenderse como un punto de apoyo o enfoque educativo, donde se busca principalmente que el estudiante se desarrolle en su totalidad, que tome mayor responsabilidad de su vida, de su autodisciplina, que se comprometa con su realidad y que responda a los retos que se le van presentando con libertad y creatividad.

La hipótesis central en dicha perspectiva, señala que un ambiente de ayuda; puede provocar en las personas cambios en su autopercepción, y autoconcepto, en ese ambiente, el estudiante es capaz de reconocer lo que quiere, lo que es, y con ello valorar y adquirir mayor confianza para tomar sus propias decisiones. Se formula entonces que en la medida en que el profesor establece con sus estudiantes una relación de ayuda es posible que: cada uno de ellos se convierta en un estudiante con mayor capacidad de iniciativa, más original y autodisciplinado, menos ansioso y más autónomo” (Ayala, 1998: 49-50; Rogers, 2000: 43- 44)

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Como base de la tutoría la relación de ayuda puede llevar a la persona a conocerse: “encarar la vida de un modo más constructivo, mas inteligente y más sociable a la vez que más satisfactorio” (Rogers, 2000: 40) Produciéndose el cambio en la persona del estudiante, a partir de una experiencia de relación con el tutor, en donde el descubrimiento personal es un medio y la relación un elemento que juega un papel esencial en el proceso de transformación del estudiante. Se afirma que la relación de ayuda es un medio para promover la auto-motivación, la autorrealización y el aprendizaje significativo en el estudiante (Rogers, 2000: 45- 46; Bisquerra, 1996: 102-104)

2.1.5 El Profesor- tutor como facilitador

El concepto de facilitador según C. Rogers, refiere al profesor que colabora en el crecimiento y desarrollo integral del alumno; tiene la capacidad de crear confianza y empatía; se reconoce como una persona auténtica y genuina; dispuesto a nuevas experiencias. Así, se espera que el profesor-tutor, en su interacción con el estudiante promueva un clima de autenticidad, aprecio, congruencia y confianza en las tendencias o potencialidades constructivas del mismo y del grupo.

El profesor- que responde como facilitador, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se expresa en la capacidad empática, que es la aptitud de percibir el mundo interior del otro; y expresa la posibilidad de integrar significados personales y privados como si fueran propios, pero sin perder de vista ese "como si" El propósito del profesor como facilitador será estimular y propiciar en el estudiante: a) las iniciativas por las cuales puede sentirse responsable, b) las decisiones que impulsen su propio aprendizaje, c) las actitudes críticas para evaluar constructivamente sus realizaciones, d) la integración de conocimientos flexibles, adaptables a problemáticas diversas, e) la integración de actitudes que lo capaciten para usar sus recursos y experiencias, f) la cooperación efectiva con sus compañeros (Rogers, 1980: 95-97; Bisquerra,1996: 104-106; Ayala, 1998: 13-19)

Por su parte, los estudiantes depositan en el docente la responsabilidad para asesorarles tanto en aspectos personales como académicos. Es importante considerar que para algunos estudiantes identificar en el docente una figura alternativa para la solución de sus problemas, ofrece una oportunidad. El estudiante observa en él maestro, una persona investida de autoridad y sabiduría, que además le ofrece una actitud de apertura y respeto, ya que no es una figura "parental", ni tampoco un amigo.

Por ello, el profesor con cualidades de tutor puede representar para el estudiante, una posibilidad de ser escuchado sin ser juzgado, una aptitud que no puede encontrar en sus amigos, ni en sus padres ya que estos pueden representar una figura de juicio crítico (Ayala, 1998:19)

2.1.6 Enseñanza enfocada en el estudiante

Esta postura teórica, considera a la persona como un ser digno de confianza y cooperación, capaz de desarrollarse, positivo y con actitudes constructivas para ejercer una autodisciplina, entre sus principios, se enfatiza el aprendizaje continuo, en el cual el educando dirige su proceso. En el movimiento humanista se encuentran las aportaciones de teóricos como Maslow, Allport, Moustakas, Cohen, y C. Rogers.

Rogers, como principal representante de la psicología humanista, al teorizar sobre el ser, en su enfoque no directivo afirma que en el fondo, todos se preguntan: "¿Quién soy yo realmente? ¿Cómo puedo entrar en contacto con este sí mismo real que subyace a mi conducta superficial? ¿Cómo puedo llegar a ser yo mismo?". En esa forma, el ser puede pasar tiempo interpretando un papel falso, cuando se examina y se da cuenta de ello, es como si se encontrara la máscara que ha utilizado, en esa forma la persona advierte su insatisfacción y se pregunta cómo puede llegar a su verdadero sí mismo, en caso de que éste exista.

Así, se afirma que ser uno mismo implica descubrir la unidad y armonía existente en los propios sentimientos y reacciones, y no tratar de imponer una máscara a la experiencia o imprimirle una forma o estructura que distorsione su verdadero significado (C. Rogers, 1964:103- 105; Bisquerra, 1996: 104-106 Ayala, 1998: 15-19;)

C. Rogers, establece de esa forma que: el aprendizaje debe ser cualitativamente diferente, conforme el ritmo del estudiante, y considerando que éste se aprende y cambia constantemente al conformar sus características potenciales en el proceso de convertirse en persona.

De ahí que, la enseñanza, no ha de ser entendida como una repetición automática de la información que brinda el maestro. Por el contrario, se busca, que los alumnos sean capaces de emitir sus propios juicios, utilizando en ese sentido una educación; así llamada democrática, permitiendo que el alumno participe, narrando los hechos desde su perspectiva y no como, aún en muchos casos, se sigue realizando en las escuelas donde el maestro tiene la primera y última palabra en todo.

Para que el estudiante exprese su deseo de aprender y conocer nuevas cosas y no sólo participe en la clase por aprobar; es necesario que el maestro construya con los alumnos, la clase que cursarán de acuerdo a las inquietudes e intereses que ocurran en el grupo.

Esto llevará a que estudiantes y profesores se responsabilicen en llegar a las metas de aprendizaje establecidas. De esa manera, son creadas las condiciones capaces de favorecer la responsabilidad, la auto-orientación y el aprendizaje significativo

Así, al lograr una atmósfera que estimula la auto-motivación, la autorrealización y el aprendizaje trascendente, las clases convencionales se transforman en experiencias creativas. En comparación con un grupo convencional, el modelo de enseñanza dirigida al estudiante logra un grado más elevado de adaptación personal, un mayor aprendizaje, e independencia en la elección de temas (aún cuando no formen parte del programa), y más creatividad y responsabilidad de los participantes.

Las respuestas buenas o correctas no entran en este estilo de enseñanza, así como tampoco las tareas prefijadas tales como lecturas o preparación de clases. En este enfoque el maestro no escoge los temas que a su juicio son dignos de interés sino que es en conjunto con los alumnos o el grupo, como se decide qué material es relevante, enfatizando la responsabilidad de sus actos y la congruencia

Las características principales de la relación que establece el profesor con el estudiante son: enfrentar los problemas de una manera seria, significativa o trascendente. Es decir, permitir al alumno de cualquier nivel entrar en contacto real con los problemas más importantes de su existencia, con ello se espera producir un aprendizaje significativo con mayor facilidad.

Otros aspectos a considerar son: *La autenticidad del docente*. Lo más importante es que sea coherente y auténtico en su relación con los estudiantes. *Aceptación y comprensión*, son características del aprendizaje significativo que sólo pueden producirse si el docente es capaz de aceptar al alumno tal como éste es y comprender sus sentimientos.

Un maestro con dicho perfil se esfuerza por lograr que la cualidad de su relación con el grupo le permita manifestar libremente sus sentimientos, sin imponerlos ni convertirlos en una influencia restrictiva sobre los alumnos. El profesor podría expresar: "Esto no me gusta", y el estudiante responder con igual libertad: "Pero a mí sí". *La motivación básica*. Aspecto que se desarrolla en una relación personal con los alumnos, dado que el maestro promueve en el aula un clima para desarrollar el deseo de aprender, crecer, descubrir y crear.

En ese sentido, La función del educador, profesor, tutor, consiste en *aportar los recursos* con los que el estudiante puede aprender para cumplir las exigencias que plantean las diferentes situaciones de su vida.

Al establecer un enfoque educativo con las características señaladas se espera lograr: cambios en la organización y en la estructura de la personalidad del estudiante, mismos que se pueden enlistar en los siguientes:

- a) El alumno adquiere mayor confianza permitiéndole lograr *insight*.
- b) Aumenta la capacidad del alumno para reorganizarse a sí mismo.
- c) Mayor capacidad para manejar situaciones difíciles.
- d) El alumno aprende significativamente por sí mismo.
- e) Obtiene una percepción más positiva de sí mismo.
- f) Mayor unificación e integración de la personalidad.
- g) Menor grado de tendencia neurótica.
- h) Disminución del monto de ansiedad.
- i) Mayor aceptación de sí mismo.
- j) Aumento de la objetividad al tratar con la realidad.
- k) Mecanismos más efectivos para tratar situaciones de tensión.
- l) Sentimientos y actitudes más positivos y constructivos.
- m) Funcionamiento intelectual más efectivo.
- n) Conducta más madura, auto-dirigida y responsable.
- o) Disminución de la tensión psicológica y tolerancia a la frustración.

(Rogers, 1986: 126-139, 145-147, 156, 161-166, 174-175, 329-364)

Trasladando éste enfoque al papel que toma el profesor- tutor, encontramos [®] que éste realiza una relación respetuosa fomentando un clima social adecuado donde no asume un papel directivo, sino más bien es facilitador o integrante del grupo. Por ello, su acción consiste en la clarificación hacia el tutorado de los valores en conflicto, para promover alternativas de solución. (http://www.auladirecta.net/castellano/curs_inteligencia.html)

En ese sentido Sánchez B., considera al enfoque humanista como una forma de abordaje, no como una teoría ni una línea de la psicología, sino un modo de pensar las relaciones humanas, una filosofía de vida, una ideología o un marco de creencias, fortalecido en la importancia de los encuentros.

En general, partir de ese enfoque para el profesor- tutor puede implicar una perspectiva de vida positiva. un respeto por la dignidad del individuo, por su autonomía y libertad de elección, una aceptación de la incertidumbre y las ambigüedades. una facilitación del despliegue personal, grupal y social. una forma para lograr el mejoramiento de las relaciones interpersonales., (http://www.holossanisidro.com/ecp_art.htm)

Otra afirmación de este enfoque no directivo es que el individuo parece más satisfecho de percibirse como un proceso que como un producto terminado. En ese sentido, se considera que los atributos característicos de la persona que se realiza a partir de la experiencia de interacción son: *la apertura*; que es cuando una persona se presenta más dispuesta a todos los elementos de su experiencia; *la confianza*; cuando un individuo que desarrolla la percepción y confía en su propio organismo como instrumento de vida sensible.,*la aceptación*; de las pautas internas de evaluación que lo llevan a tener conocimiento de sí mismo, *la congruencia*; es decir, cuando el individuo aprende a vivir en su vida como quien participa de un proceso dinámico y fluyente, *la autenticidad*; que ocurre en el transcurso de la experiencia de la persona, que se permite descubrir nuevos aspectos de sí mismo (Rogers, 1964: 105-116, 246-274.).

Tal como afirma Mota Enciso: " las ideas de C. Rogers, han tenido una gran influencia desde la década de los cincuenta y hasta nuestros días en diversos campos. Sus conceptos y métodos se han difundido en áreas como la psicología, la medicina, la industria y, desde luego, en la educación. ®

Conceptos como: vivir auténticamente, persona que funciona integralmente, respeto a la persona, no directividad, persona en desarrollo, autorrealización, etc., son parte ya de un lenguaje común en empresas y escuelas (<http://www.uag.mx/63/a06-03.htm>)

En síntesis, la no directividad enfocada hacia el alumno, es una forma de ofrecer ayuda a otra persona para que desarrolle su experiencia tal como lo desee, en la dirección que opte tomar, y desde el propio modo en que se haga responsable de su vida.

2.1.7 Enseñanza dirigida al aprendiz

Actualmente existe una visión acordada entre las escuelas para considerar como sistemas vivos- aquellos al servicio de los estudiantes, siendo la función básica facilitar el aprendizaje de los mismos, así como incluir a otros participantes que prestan apoyo al proceso de aprendizaje (profesores, administradores, padres, miembros de la comunidad)

De esa forma, la perspectiva centrada en el aprendiz, señala que para facilitar la función de aprendizaje se debe reflexionar sobre la manera de proporcionar a la diversidad de los estudiantes, un contexto de máximo apoyo; es decir, un contexto proporcionado por el profesor y por la forma como éste entienda y valore el conjunto de necesidades, y diferencias individuales de los estudiantes. Desde esta visión el currículo y los contenidos son importantes, pero no son los únicos que inciden en la motivación, aprendizaje y rendimiento esperado en los estudiantes.

Así, el enfoque centrado en el aprendiz, supone crear contextos positivos de aprendizaje tanto en el aula como en la escuela; contextos que aumenten las probabilidades de éxito para un mayor número de estudiantes.

Por ello, para que se produzca el máximo aprendizaje en todos los estudiantes, se consideran diferentes principios psicológicos en el proceso de aprendizaje como lo son: factores cognitivos, afectivos, evolutivos, personales y sociales y las diferencias individuales, todos ellos resultan esenciales en la creación de ambientes de aprendizaje eficaces y en el énfasis al considerar a la persona que aprende.

Como perspectiva, la enseñanza centrada en el aprendiz, es diferente del enfoque centrado en el estudiante, debido a que incluye a los aprendices individuales (con sus cualidades heredadas, experiencias, perspectivas, circunstancias, dotes, intereses, capacidades, necesidades) como al proceso mismo de aprendizaje (el conocimiento más actualizado sobre el aprendizaje y cómo se produce, así como las prácticas de enseñanza capaces de promover los mayores niveles de motivación, aprendizaje y rendimiento en todos los aprendices) de esa forma, el modelo refleja los principios psicológicos (señalados anteriormente) en los programas, las prácticas, las políticas, y el personal que presta apoyo al aprendizaje. Son premisas del modelo centrado en el aprendiz las siguientes:

- a) Todo aprendiz es distinto y único, por ello, se presta especial atención a lo que distingue a cada estudiante, su singularidad en lo que hace.
- b) Las diferencias particulares del aprendiz incluyen su estado emocional, la cantidad y estilo de aprendizaje, el estado evolutivo, las habilidades, los dotes y la percepción de eficacia, así como otros atributos y necesidades académicas y no académicas.
- c) El aprendizaje es un proceso constructivo que se optimiza cuando el material aprendido es útil y significativo para cada individuo que lo aprende. De esa forma, es importante que se comprometa de manera activa en la comprensión de los conocimientos.
- d) El aprendizaje se optimiza en un entorno positivo, donde tienen lugar relaciones e interacciones personales positivas. Así, el estudiante se siente respetado, respaldado, apreciado, comprendido, etc.
- e) El aprendizaje es un proceso natural, para que el aprendiz se vincule con la búsqueda del conocimiento, a través de la curiosidad y del interés por adquirir aprendizaje en forma continua.

La aplicación del modelo supone que los profesores deben actuar de manera coherente con los conocimientos fundamentales representados en las premisas, esto se ve traducido en las creencias, disposiciones, características, y prácticas de los docentes. De esa forma el modelo esta enfocado por igual en el aprendizaje y en el aprendiz o estudiante. (Combs, 2000: 17-29)

El modelo enfocado al aprendiz se encuentra estrechamente vinculado con la tutoría, dado que ambos ofrecen un proceso de interacción entre un adulto, con mayor formación y experiencia, y un joven que desea adquirirla, de la misma forma la interacción entre ellos ocurre en contextos que propician el aprendizaje.

2.1.8 Enseñanza cooperativa

A través de todos los tiempos han existido acciones prácticas que enfatizan la necesidad de interacción y cooperación entre compañeros, como medio para lograr diversos aprendizajes.

El aprendizaje aunque es un fenómeno individual, se da en un marco social de interrelaciones y de ayuda que implica el afecto mutuo. Esto lleva a obtener un saber determinado (información y conocimientos) de la misma forma conlleva un saber hacer (habilidades y destrezas) y un saber ser (actitudes y valores)

Por ello, se establece que el aprendizaje cooperativo no es algo nuevo, la idea ha estado presente a lo largo de la historia de la educación. Lo novedoso se encuentra probablemente en la eficacia de sus aplicaciones actuales, y su comparación con otras formas de organización del proceso educativo.

Se entiende por aprendizaje cooperativo al proceso de aprender en grupo o en comunidad. Sin embargo, tener la capacidad de inducir y dirigir el aprendizaje en equipo implica que el profesor (quien es el líder) logre vivenciar esa forma de apropiación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

En el modelo de aprendizaje cooperativo se requiere una organización escolar de sus dirigentes, para atender y coordinar las acciones del equipo de maestros, creando las comunidades de aprendizaje, que son los núcleos que garantizan el desarrollo continuo de sus miembros y por tanto de la organización.

De esa forma, una comunidad de aprendizaje se encuentra estructurada por un conjunto de personas reunidas en un lugar y un tiempo determinado, para ocuparse de una tarea que exige asumir responsabilidades y funciones que interactúan para el logro de una meta. En ese sentido, el equipo es un medio a través del cual se favorece el crecimiento de sus miembros por vía del carácter social y de desarrollo humano de cada integrante, y por la multiplicación de las relaciones interpersonales que se favorecen en el aprendizaje.

Para el éxito del modelo de aprendizaje cooperativo es básica la presencia del equipo de trabajo o comunidad de aprendizaje.

Por ello, las relaciones de las personas en torno a las tareas a realizar constituyen una fuerza motriz del desarrollo humano. Las interacciones que ocurren tienen impacto en la autoestima, la autorrealización y el desempeño de los integrantes del equipo, lo cual se traduce en eficiencia y altos niveles de competencia.

Las comunidades de aprendizaje cooperativo se pueden integrar por maestros, educadores, padres, administrativos, alumnos, de tal forma, se comportan como un grupo que interactúa para el logro de una meta.

Como modelo se caracteriza por tener: a) un carácter sistemático; b) universalidad; c) apertura; d) flexibilidad; e) respeto al que enseña y al que aprende; f) posibilidad de creación que da a directivos, maestros y alumnos.

El aprendizaje cooperativo propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles, en ese sentido, es un modelo de organización institucional; del salón de clases, siendo una forma de organización de la enseñanza y método o técnica para aprender. Implica organizar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno y la colaboración de los demás integrantes del equipo. Como medio pretende crear un estado de ánimo positivo que conduzca al aprendizaje eficaz, para desarrollar el nivel de competitividad requerido. Así, mediante la colaboración se intensifica la interacción entre los estudiantes miembros de un grupo, con el profesor y los demás equipos; de manera que cada uno aprende el contenido asignado, y a la vez se asegura que todos aprendan. (Ferreiro, 2001: 24-33)

En la tutoría se aplica la enseñanza cooperativa, dado que se aborda un mismo problema; se logra la interdependencia o sinergia entre dos o más personas alrededor de un asunto; se hace una re-estructuración del contenido mediante la participación grupal; se asumen responsabilidades sobre el aprendizaje propio y de los compañeros; se aprende que todos son líderes en el proceso para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



2.1.9 El tutor:

El término tutor ha sido utilizado en diferentes formas y en épocas distintas y se refiere a la persona legalmente responsable del cuidado de otra, o de los bienes de ésta, como quien ejerce la tutela, la protección, defensa y salvaguarda de otra persona que por su minoría de edad u otra causa no tiene capacidad, también refiere vigilancia y amparo (Gómez, 1988: 699). La palabra aparece en castellano en el siglo XV con el significado de "el que cuida o protege a un menor o a otra persona desvalida" (Krichesky, 1999: 62)

En el tiempo han sido registradas más de 20 acepciones del término, en donde el tutor proyecta aspectos de orientador, guía, apoyo o solo desarrolla tareas de instructor o profesor; el tutor es una figura multifacética ya que asume diversas funciones.

La Tabla No. 2 , muestra diferentes acepciones del concepto Tutor.

Época Antigua	Otras Épocas	Época Moderna
Ayo, Nodriz, Preceptor, Mentor, Maestro de escuela, (palabra que tiene un significado elevado de respeto, prestigio, y es afectivo) Pedagogo,	Institutriz, Instructor Leccionista, Director espiritual, Guía, Profesor particular, Prefecto	Más usado: Profesor, consejero educador, orientador, Profesor tutor, Menos usado: Formador, asesor, consultor, monitor.

(Fuente: Menchén Bellón, 1999:19)

En ese sentido, el concepto derivó y se aplicó por extensión a las personas que guiaban y acompañaban el aprendizaje de los alumnos. profesor-tutor, es la modalidad más moderna, éste cumple con una doble función: informativa y formativa. En esa forma, el Tutor pretende transmitir conocimientos, que se complementan con la función formativa. (Menchén Bellón, 1999:25)

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La palabra tutor hace referencia a educador, monitor o ayudante. profesional que desempeña una labor fundamentalmente asistencial de vigilancia, cuidado y entretenimiento. De ahí que la orientación está implícita en el quehacer instructivo que realiza el tutor (http://mail.fq.edu.uy/cursotutores/guia_form_tutor.html)

Jones, lo define como un experto cuya principal misión es la de ocuparse de la integración del alumno en lo que se refiere a su vocación, escolaridad y personalidad, (citado en A. Lazaro, 1999: 25-26).

Girbau y Rodríguez, expresan: “El tutor no puede ser quien haga lo que todo el conjunto de profesores no hacen, sino que debe ser quien globalice, integre y coordine la tarea de orientación que todos los profesores han de realizar colectivamente” (citado por: Albaladejo, 1992: 21).

Por ello, el tutor es un profesor que ejerce la docencia y a la vez se encuentra cercano al alumno para ayudarlo en las dificultades que éste encuentra, facilitando a éste, los medios que hagan posible su superación.

En ese sentido se le puede considerar como el primer orientador escolar, en el marco de su actividad docente, una misión esencial del profesor-tutor, es optimizar las relaciones humanas en el aula (Albaladejo, 1992: 13-15; Bisquerra, 1996: 152; Rus Arboledas, 1996: 195-196).

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

El concepto de tutor, también hace referencia a la persona encargada de la formación de un alumno, en ese sentido se le pide al que cumple la función: desarrollar en el estudiante, las dimensiones: intelectual, social, humana, física, estética, con el objetivo de alcanzar una educación integral. Así, el tutor es la persona que, a través de la enseñanza, ayuda al alumno, a optimizar sus capacidades y formar su personalidad, mediante el descubrimiento de la realidad y la cultura, de tal forma que pueda vivir satisfactoriamente” (Menchén, 1999: 27- 28; Baudrit, 2000: 99- 103).

Es decir, la manera de concebir al tutor se fundamenta en cuatro elementos: ayuda; proceso de enseñanza y aprendizaje; formación de personas y vivencia satisfactoria.

Otra visión sobre el tutor, es la que lo coloca en una encrucijada alumnos-padres- institución- docente, diferentes variables en la acción tutorial, en el sentido vital el tutor va a tener importancia en la relación que establece con el alumno. Necesariamente el tutor es un adulto que ocupa una posición asimétrica con respecto al alumno, y ello conlleva una ayuda diferencial, en el sentido institucional; el tutor es el adulto puesto ex profeso para ocuparse de un grupo de alumnos. (Albaladejo, 1992: 14, 24; Mora, 1998: 141,166).

Para la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) de España existe una diferencia entre el tutor y el asesor en función de las tareas que cada uno de ellos cumple: uno está en la oficina principal diseñando materiales y el otro se encuentra en el centro directamente con los estudiantes y aplicando, aquello que el tutor diseñó. El *profesor- tutor* en la UNED, es un mediador entre el curso y los alumnos. Sirve tanto al uno como al otro. Su función es informar y asesorar a los estudiantes sobre cómo pueden realizar sus trabajos (<http://132.248.45.8/mesas/mesa3/msg00149.html>)

Por su parte, la ANUIES, establece la diferencia entre tutor y asesor, afirma que éste último desempeña una actividad académica que ocurre en forma cotidiana en las instituciones educativas, a través de la cual se ofrece a los estudiantes asesoría en varias modalidades; para reforzar aprendizajes significativos sobre una materia; para dirigir una tesis; para asesoría de proyectos de servicio social; en asesoría de prácticas profesionales. (ANUIES, 2001: 47-49)

En ocasiones al profesor- *tutor* se le caracteriza por ser, un *guía* de los procesos de aprendizaje virtual, *coordinador* de los grupos de aprendizaje colaborativo, *motivador* permanente de la dinámica individual y grupal, *mediador* del saber y no sólo el poseedor del mismo, *gestor solidario* con los grupos de estudiantes, en algunas cuestiones académicas y administrativas.

Se le identifica como *un comunicador* con un alto grado de disponibilidad y flexibilidad, que propicia una interacción permanente, y participativa con los estudiantes bajo su tutela, un *evaluador* ecuánime y justo, que valora los avances académicos de los estudiantes bajo el enfoque del aprendizaje autodirigido, autónomo y autorregulado.

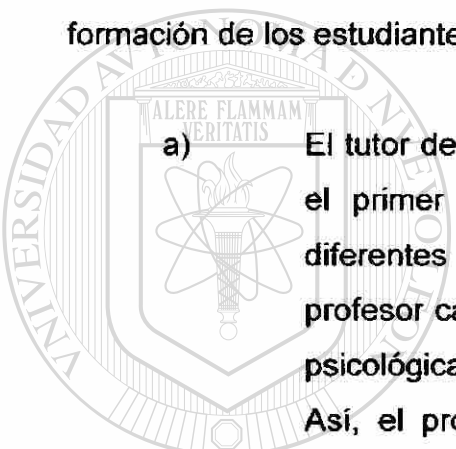
(<http://132.248.45.5/enlinea/sualin/ponencia/mesa2/angeIT.doc>).

Actualmente, el *docente con formación de tutor* se puede caracterizar por las funciones que se le atribuyen en el sistema educativo al ser *guía* de los procesos de aprendizaje, *evaluador* ecuánime y justo, que valora los avances académicos de los estudiantes bajo enfoques de aprendizaje autodirigido, autónomo y autorregulado, *coordinador* de grupos de aprendizaje colaborativo, *motivador* permanente de la dinámica individual y grupal, *mediador* del saber y no sólo poseedor del mismo, *gestor solidario* con los grupos de estudiantes, en algunas cuestiones académicas y administrativas. Es decir, por excelencia el tutor tiene la función de ser gran *comunicador* con alto grado de disponibilidad y flexibilidad, que propicia una interacción permanente y de colaboración con los estudiantes. (<http://132.248.45.5/enlinea/sualin/ponencia/mesa2/angeIT.doc>).

En ese sentido, el profesor con funciones de tutor, es aquel que se asume como guía del proceso formativo y que está fuertemente ligado con los alumnos bajo su tutela. Así, el tutor, orienta, asesora, acompaña al alumno, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, para conducirlo a su formación integral; estimulando en él su capacidad para hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación. (ANUIES, 2001: 97)

Así, el profesor- tutor es una persona con amplia disposición para comunicarse y comprender al estudiante, y que prioritariamente se siente un educador en el sentido general y extenso del término, tanto colabora ayudando, guiando, orientando, como dirigiendo sus trabajos.

Para el Programa de Tutoría de FIME, se reconoce la existencia de cuatro actividades, que requieren características y habilidades distintas en cada profesor-tutor. Por ello, se clasifica su función en: tutor de inducción, tutor de carrera, tutor-asesor, y tutor de titulación. De cada uno se espera que cumpla con un perfil para atender la etapa específica que le corresponde apoyar en la formación de los estudiantes.



a) El tutor de inducción, tiene la misión de recibir al estudiante en el primer ingreso y brindarle apoyo y seguimiento en los diferentes planteamientos o problemas que presente. Es un profesor capacitado para identificar la problemática académica, psicológica, de salud, socioeconómica y familiar del estudiante. Así, el profesor debe desarrollar al máximo su habilidad de relación interpersonal, así como ser capaz de detectar las necesidades de sus estudiantes.

b) El tutor de carrera, es el profesor que apoya al estudiante en sus avances dentro de su carrera, a través del propio conocimiento y experiencia que el tutor tiene de su profesión. El tutor es asignado por la jefatura de carrera a cada estudiante o grupos de estudiantes para orientar y auxiliar al estudiante en su elección de materias y en la orientación curricular para que alcance sus objetivos vocacionales. Por ello, el tutor debe tener un amplio conocimiento del currículum de la carrera y debe conocer los campos de desarrollo de la misma.

- c) El tutor asesor, es el encargado de detectar a los estudiantes que presentan problemas académicos, para brindarle un apoyo especializado en el campo del conocimiento y en las materias específicas. El profesor por lo tanto es un experto en la materia que orienta al estudiante o grupo de estudiantes, en la solución de problemas y en la comprensión de conceptos
- d) El tutor de titulación, es el profesor que orienta al estudiante en el ámbito de sus prácticas profesionales y en la preparación para la obtención del título. El profesor establece el programa de actividades que el estudiante debe cumplir, para cubrir los requisitos de titulación. Además de ser un especialista en el campo de trabajo, debe poseer una visión completa de la proyección y aplicación de la profesión, a fin de orientar al estudiante en cualquier alternativa que seleccione, sea en el proyecto de prácticas profesionales y su desarrollo, en la preparación de una tesis o en el examen general de conocimientos. (Moreno 2002: 146-149)

2.1.10 El papel del profesor-tutor

Según el diccionario Larousse: La palabra rol o papel supone; un modelo de comportamiento dinámico, determinada posición social - status, una manera de asumir actitudes, reconocer una acción y aceptar nuevas funciones.

Se afirma que la manifestación del rol que cada individuo realiza, esta en función de la actitud con la que cada uno enfrenta su propia función, lo cuál influye en la percepción de los demás. Por ello, es importante que el tutor reúna cualidades en su personalidad de autenticidad, madurez emocional, buen carácter, sano sentido de la vida, comprensión de sí mismo, actitud empática, inteligencia, rapidez mental, cultural y social, liderazgo, experiencia en la vivencia en el aula, conocimientos de las condiciones y circunstancias económicas, sociales y laborales del contexto.

Un aspecto central en el ejercicio del tutor es el compromiso que establece con el alumno y que parte del principio de respeto a la libertad de éste y de su intimidad. El tutor debe estar convencido de la eficacia de la tutoría, es decir, motivado para realizar una tarea de significado. También se considera fundamental que perciba adecuadamente las expectativas de los estudiantes de manera individual y grupal.

Las expectativas se comunican produciendo efectos positivos o negativos en los alumnos, de ahí la importancia de que el tutor observe una adecuada actitud hacia los alumnos; por ejemplo: actitudes de apego, indiferencia, preocupación o rechazo, pueden dar resultados negativos en la relación, y de esa forma no encontrar apoyo para el cumplimiento de los objetivos de la tutoría.

Las características a considerar en las interacciones que establece el tutor son claridad, entusiasmo, conducta orientada a apoyar y motivar a los alumnos, debe evitar las generalizaciones sobre el comportamiento de los alumnos.

Así, un estilo indirecto que podría utilizar el profesor- tutor consiste en: aceptar los sentimientos de los alumnos, elogiar y estimular la actividad, aceptar y utilizar las ideas de ellos, plantear preguntas, entre otras acciones. De la misma manera, podría utilizar un estilo directo, a través de exponer hechos u opiniones, dar directrices, criticar o apelar a su autoridad para modificar en caso necesario el comportamiento en sus alumnos. El profesor-tutor, debe conocer los diferentes estilos de liderazgo que ocurren en un grupo. (Serranos García, 1999: 17-20).

En suma el papel del tutor cuya postura es humanista, se basa en una relación respetuosa que fomentará un clima social adecuado, bajo el cual sea capaz de asumir un papel de facilitador o integrante del grupo. Así, el papel fundamental del tutor, consiste en la clarificación hacia el tutorado de los valores en conflicto. (<http://www.uv.mx/iiesca/revista4/tutoria.htm>)

2.1.11 Funciones del tutor

Entre las funciones del tutor se encuentra; proporcionar al estudiante la información necesaria sobre aspectos concretos de las asignaturas curriculares, y sobre todo cuando el profesor es tutor de un grupo.

En el desarrollo de sus funciones el tutor, promueve habilidades y capacidades en los estudiantes, transmite modos de saber hacer y de ser, modela actitudes facilita líneas de desarrollo personal en el estudiante, se expresa como un orientador en lo humano, educa de forma integral y personalizada, aporta herramientas al estudiante para la solución de sus problemas. Sin embargo, no todas las funciones se desarrollan en forma conjunta en todos los grupos ni con todos los alumnos. (Rus Arboledas, 1996: 193-194)

En general como parte de sus funciones el tutor se interesa en el conocimiento del alumno, del grupo de clase, en ocasiones se involucra en la evaluación psicopedagógica y en el tratamiento de los problemas detectados, se enfoca en el conocimiento de los hábitos de estudio del alumno, y en la información sobre las técnicas para apoyar el trabajo intelectual. Paralelamente realiza un intercambio con otros profesores sobre sus experiencias, y la manera de mejorar en las acciones. (Albaladejo, 1992: 13- 17)

Es decir, el tutor anima la comunicación entre los alumnos, los profesores y padres, se preocupa por las implicaciones humanas del proceso instructivo para trasformarlo en educativo. Con los alumnos: fomenta la orientación, y apoyo, es abierto, receptivo, comprometido y libre. Fomenta las entrevistas individuales y mantiene una actitud de veracidad y autenticidad exenta de paternalismos, facilitando el intercambio. Con los padres: es vehículo de comunicación, puede establecer diálogos educativos, conferencias, intercambio de experiencias sobre la relación entre padres e hijos.

Con los profesores, el tutor principalmente realiza una labor de coordinación; procura recoger las percepciones y sugerencias de otros profesores y orienta hacia las mejores fórmulas (Rus Arboledas, 1996: 196-200)

De ahí que, el docente con funciones de tutor, es buscado por los estudiantes para obtener un consejo, para pedirle sugerencias o para solicitarle ayuda en los planes de acción, El estudiante, de esa manera, comunica al tutor su comportamiento en temas que conciernen a la familia, a las decisiones personales y vocacionales.

Un profesor y tutor estará convencido de que un estudiante aumentará y enriquecerá su desarrollo personal si se le da la oportunidad de establecer una relación cuyas principales características pueden ser la aceptación, apertura, respeto y no la calificación o descalificación. De esa forma el estudiante encontrará la posibilidad de comprenderse mejor a sí mismo y a su medio, a través del profesor tutor, como colaborador de su proceso.

El profesor- tutor tiene la posibilidad de percibir a la institución educativa como una estructura compleja orientada al aprendizaje grupal y con programas generales, que en ocasiones pueden generar algunos conflictos para los estudiantes en lo individual. Por ello, el docente con estas funciones de tutor, estará atento, para actuar en la mediación y solución de los conflictos, asesorando y aconsejando tanto en el ámbito académico como en el personal.

Adicionalmente al hecho de que el profesor, en todo nivel educativo juega el rol de asesor, tutor, consejero, u orientador. Esencialmente, sus funciones se pueden integrar en la orientación que dirigen a sus estudiantes-tutelados, en tres campos: el personal, el escolar o académico, y el vocacional o profesional, áreas estrechamente vinculadas entre sí, por lo que cualquier cambio en una afecta a las otras (Ayala, 1998: 39-40; Menchén, 1999:37-40)

Es decir, el profesor- tutor, es ante todo una persona que tiene confianza en las posibilidades de desarrollo del estudiante. Ocurriendo de esa manera un proceso de ayuda técnica en el que se acompaña y orienta al estudiante para favorecer en él, reflexiones autónomas y críticas en diferentes aspectos de su vida académica, personal, social y familiar. La tutoría es así relacionada a un mecanismo de contención y protección de las ansiedades del estudiante, y constituye un modelo de relaciones pedagógicas e institucionales, y que es llevada a cabo por un docente, un asesor, o un integrante de un equipo establecido por una institución. (Krichesky, 1999:61-62)

En la UANL, se consideraron funciones del tutor: el diagnóstico de las necesidades de los alumnos, en cuanto a detectar la problemática y hacer una valoración de la situación del mismo. Otras funciones acordadas fueron: escuchar y aconsejar al estudiante; canalizarlo en caso de ser necesario a otras instancias de la institución; dar seguimiento a la evolución del estudiante, crear su expediente, elaborar un informe escrito sobre el seguimiento; propiciar la autocrítica y la autonomía intelectual del alumno mediante el intercambio personal y la lectura de textos; facilitar el proceso de autocrítica en docentes y estudiantes; ser mediador en situaciones de conflicto; permanecer en constante capacitación para la actividad tutorial. (Programa institucional para la organización y desarrollo de la tutoría académica en la UANL)

De esa forma, para FIME, una de las funciones esenciales del tutor fue enfocar su atención a los estudiantes del primer nivel, y de reciente ingreso, por ello se consideró que el profesor debería desarrollar al máximo su habilidad de relación interpersonal, para participar en la detección y documentación de la problemática de los estudiantes, en la delimitación del potencial académico de los mismos, en el programa de inducción, en la ubicación de los estudiantes con problemas de aprendizaje, de orientación vocacional, profesional, para ofrecer la ayuda y orientación necesaria. Asimismo, participar en las acciones de evaluación del programa de tutoría. (Moreno, 2002: 146-147)

De ahí que se consideren acciones del tutor; establecer un contacto positivo con el alumno, identificar la problemática del estudiante; fortalecer acciones para la toma de decisiones del mismo; y mantener permanente la comunicación entre todos los participantes: padres, profesores, departamentos. (ANUIES, 2001:102-104)

2.1.12 Cualidades generales del tutor

Actualmente, la imagen que un tutor desarrolla en una institución educativa es central, generalmente se encuentra vinculada con los mecanismos de mejora y calidad de la organización.

En ese sentido, se observa que el tutor es un agente de primer orden en los procesos de socialización que ocurren en el salón de clase, asimismo, se le piensa como un promotor de valores, actitudes y otras pautas de comportamiento. Del tutor, se espera que muestre un marco de referencia de la normatividad de la institución, y a la vez, es uno de los principales transmisores del orden moral y cultural. Por ello, aún cuando determinar de manera general las cualidades del tutor es riesgoso, en virtud de que cada uno define su estilo propio de actuación. Sin embargo se destacan en este apartado las cualidades que se consideran principales.

(Menchen, 1999: 31-32)

Son cualidades del tutor; el interés por el bienestar del estudiante, la disposición para participar en su formación, la apertura para aprender nuevos sistemas de interacción profesor y alumno, la habilidad para trabajar con información confidencial, el conocimiento del contexto social, familiar y económico. (Albaladejo, 1992: 21- 23; Rus Arboledas, 1996: 193-195; Ayala, 1998: 41-45)

Entre los atributos que debe expresar el tutor en la interacción con el estudiante, se encuentra: el contar con metas y objetivos claros de vida y carrera; ser capaz de establecer ambientes de confianza, tener un comportamiento de guía, facilitador, orientador, acompañante del estudiante. Ser empático, claro y comprensivo y por ello, contar con un nivel elevado de autoestima, para expresar con autenticidad sus acciones, con buen carácter y sentido positivo de la vida, con estabilidad emocional. Es importante que conozca el ambiente en el aula, que ofrezca respeto y consideración a la libertad del alumno y su intimidad.

Algunas otras son: a) auto-estima e interés por los demás; b) competencia en técnicas de tutoría y orientación; c) comprensión de sí mismo; d) respeto a la diversidad cultural; e) aceptación y apertura; f) amor a la vida;

g) sentido del humor; h) capacidad de aprendizaje, entre otras. (Hough, 1999: 26-29)

Entre las cualidades; dos son muy importantes en el tutor: a) la empatía; que consiste en tener la posibilidad de sentir con el otro, “como si” fuera él y no de sentir por el otro. Es decir, no tratar de relevar al otro en sus emociones. Así, la empatía ofrece la posibilidad de sentir y observar muy de cerca lo que le pasa al estudiante sin tomar su lugar, y sin perder la objetividad llegar a comprender su situación

La otra, se expresa en el concepto derivado del francés: **“rapport”** (confianza), que hace referencia a la relación armónica que debe existir para que las partes se comuniquen en forma efectiva. Una actitud amistosa, atenta e interesada por parte del tutor, puede ayudar a disminuir las dificultades del estudiante. La premisa básica es que una actitud de aceptación que se muestre en gestos, acciones y preguntas adecuadas permitirá que la persona se sienta en disposición para mejorar su situación. (Baudrit, 2000: 71-72)

Por ello, se espera que el tutor despliegue un conocimiento intuitivo y natural de la tutoría; que sea entusiasta y motivador; que su conducta se oriente al logro y que conozca sobre estilos de interacción y liderazgo. (Albaladejo, 1992: 21- 31; Baudrit, 60-61)

Por su parte, Menchén,1999; clasifica las cualidades del tutor como pueden apreciarse en los cuadros No. 1,2 y 3.

Cuadro No.1

Cualidades Humanas:
a) Buen carácter, amistoso
b) Entusiasta
c) Empático
d) Sentido común
e) Facilitador de aprendizajes
f) Honrado
g) Tolerante
h) Imprime confianza en los demás
i) Paciente
j) Discreto
k) Responsable
l) Estable emocionalmente
m) Respetuoso

Cuadro No. 2

Cualidades Científicas:
<ul style="list-style-type: none">a) Rigor científicob) Interés por la realidadc) Conocimiento de las teorías educativasd) Conocimiento de las teorías de la especialidade) Respeto a las diferentes teoríasf) Dominio de la metodologíag) Conocimiento de los nuevos descubrimientosh) Espíritu investigadori) Interés por las innovaciones

Cuadro No. 3

Cualidades Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">a) Conocimientos didácticosb) Dominio de instrumentos de control, seguimiento, evaluaciónc) Dominio de las técnicas de motivación y aprendizajed) Capacidad para exponer los conocimientos,e) Capacidad de sentir gusto por el trabajof) Dominio de recursos múltiplesg) Dominio de instrumentos específicos de la materiah) Habilidad en el uso de técnicas y estrategias de la materiai) Visión clara del hecho educativoj) Estimulador de habilidades y destrezask) Organizador de la vida del aulal) Habilidad para trabajar en equipos docentesm) Animador del gusto por el trabajo bien hecho.

Fuente: Menchén, 1999: 31-35

El perfil del tutor para FIME, por su impacto en los estudiantes, supone que los tutores deben ser personas propositivas, sensibles, honestas, responsables, con gran espíritu de servicio, respetuosos, comprometidos consigo mismos, con la institución y con los estudiantes. Se espera que el tutor se muestre como un especialista para el trabajo académico y de promoción del estudiante. (Moreno, 2002: 145)

De la misma forma, es deseable que el tutor exprese: a) equilibrio entre la relación afectiva y cognoscitiva, para delimitar el proceso de tutoría; b) capacidad para reconocer el esfuerzo en el trabajo realizado por el tutorado; c) capacidad y dominio del proceso de tutoría; d) capacidad para propiciar un ambiente de trabajo que favorezca la empatía; e) contar con habilidades de comunicación; f) poseer experiencia docente y de investigación con conocimiento del proceso de aprendizaje; g) creatividad para aumentar el interés del tutorado. (ANUIES, 2001: 99-100)

Para resumir, se puede decir que un profesor que cumple con funciones de tutoría es una persona que ha asumido, además de su responsabilidad en el proceso educativo, un papel activo en su formación personal y profesional, con el propósito de beneficiar a sus estudiantes, y donde la relación humana es el eje central que enriquece dicha experiencia.

2.1.13 Ética del tutor

La función que el profesor-tutor ejerce, tiene un carácter central en los diferentes niveles del sistema educativo. Por ello, es necesario incluir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mecanismos que den cuenta de la manera de ser y actuar de la persona. La ética es una tarea compleja y en ocasiones complicada. Sin embargo, se ha identificado que todo cambio profundo en la sociedad, afecta a la educación, y viceversa, esta dialéctica establecida influye en los modos de educar de cada época. Por ello, el tutor es ante todo un ciudadano que se vincula con su contexto histórico, social, político y económico.

El objetivo fundamental del tutor como educador, es proporcionar a los estudiantes una formación plena o íntegra, en el sentido de que ésta le permita conformar su identidad propia, su concepción de la realidad, y que incluya a la vez, el conocimiento y la valoración ética y moral. (Menchén, F. 1999: 141-143)

El profesor que adquiere habilidades de tutor, en el uso de herramientas que promueven la interacción y comunicación humana, es ante todo un representante de la organización educativa para los estudiantes y sus familias. Por ello, sus acciones son hacia la orientación y planeación de las metas educativas de sus estudiantes, procurando su bienestar. Así, El tutor actúa como un modelo de identidad, y en su capacidad para escuchar activamente, promueve acciones de crecimiento y desarrollo. Apoya y respeta a sus estudiantes en un marco de confidencialidad. De la misma manera, promueve un espacio para la reflexión y cuando es necesario refiere o canaliza a sus estudiantes con un especialista. (Patterson, C. H., 1981: 41-61, Albaladejo, 1992: 26-31; Hough, 1999: 207-217).

2.1.14 La formación del profesor

En el artículo formación y capacitación de los profesores: impacto en el aprendizaje en los Estados Unidos, Violeta Arancibia, 1987 Psicóloga, Ph.D., de la Pontificia Universidad Católica de Chile, docente, visitante de la Universidad de Harvard. Señala que existe hoy día un gran interés en buscar maneras de mejorar la capacitación del docente y cita una revisión de más de 300 estudios empíricos sobre el tema.

Así, encuentra que los efectos de la formación tradicional de profesores en el rendimiento de los estudiantes no son claros y se observa una fuerte tendencia a la emergencia de programas de formación alternativos para mejorar la calidad de la educación, el cambio más importante se observa en la profesionalización de los profesores.

Sin embargo, este cambio es difícil y la mayoría de los estudios enfatizan la necesidad de enfrentar las innovaciones de la enseñanza en forma sistémica como una manera más eficiente de producir y mantener los cambios. De ello se deriva la necesidad de trabajar con los profesores de manera interconectada con otros docentes y con la organización escolar como un todo.

Por otra parte, observa que existe una atención especial de incluir la naturaleza social del aprendizaje, ello se expresa en programas que enfocan la colaboración, en el uso de metodologías cooperativas, la importancia del grupo, etc. donde el salón de clases es visto como un “centro de aprendizaje” más que como un centro de trabajo. Esto implica una mayor necesidad de utilizar la concepción cognitiva del aprendizaje, con énfasis en los procesos más que en los resultados y, como consecuencia de ello, al profesor no se lo considera sólo un administrador sino que se espera una participación mayor en la toma de decisiones. Para lograr esto, la capacitación es esencial.

De la misma manera, considera que en América Latina y el Caribe, puede ser de mucha utilidad, partir de los principios cognoscitivos para la formación del docente, principalmente en momentos en que la preocupación por el mejoramiento de la calidad de la educación es uno de los temas principales en las agendas políticas, económicas y sociales. La recomendación la hace teniendo presente las distintas realidades de la región para adecuar la información a los contextos propios de los países.

Los estudios revisados son muy heterogéneos en términos de objetivos, metodologías, procesamiento de datos y resultados. Incluyen temas que van desde propuestas de reforma para la formación del docente hasta materias específicas sobre la capacitación del docente. Por lo tanto, para organizar la información se utilizó un modelo (Arancibia, 1987) que se centró tanto en el docente como en las variables que afectan su desempeño en los distintos niveles. El modelo de Arancibia toma en cuenta factores directos e indirectos.

Los factores indirectos dan cuenta de las variables relacionadas con la formación profesional y la institución escolar donde se desarrolla la labor del docente, incluyendo aquellos factores asociados con los rasgos más personales e individuales del docente entre los que se encuentran los relativos a su proceso de pensamiento.

Siendo ejemplos: las convicciones, prejuicios y expectativas, por una parte, y habilidades y destrezas pedagógicas, por la otra. Entre los factores directos se incluye el desempeño real del docente en el aula.

Según los factores indirectos, se analizan los que inciden en el desempeño de los profesores en su formación; lo que debe saber y las destrezas que debe manejar. Quienes postulan una orientación técnica de la enseñanza piden un mayor componente de experiencias prácticas. Otra postura es más afín con la de las ciencias aplicadas, buscando la elaboración de un programa de estudios fundamentado en propuestas con bases empíricas.

Otros autores aseveran que el maestro sólo debe dominar su asignatura y que las destrezas pedagógicas constituyen un refinamiento secundario, útil, aunque no necesario (Lasley, 1989). Sin embargo, según Zeichner (1993) los actuales movimientos reformistas sobre formación del maestro, no han tomado en cuenta las raíces históricas, hecho que ha llevado a una falta de claridad en la evaluación de antecedentes históricos y compromisos políticos que están subyacentes a las propuestas en áreas específicas.

“Enseñanza reflexiva”, “acción investigadora”, “asignaturas”, “desarrollo” y “habilitación” tienden a confundir o desorientar ya que combinan supuestos de una u otra propuesta. Zeichner (1993), observa que no hay innovaciones reales en materia de formación del docente sino, más bien, nuevos nombres para prácticas ya conocidas.

Una de esas prácticas refiere a la tradición académica que enfatiza el rol del maestro como académico y especialista en su área de estudio; esto se ha expresado en diversas formas según el conocimiento específico y las materias involucradas. Supuestamente, el dominio de la asignatura es el elemento de más crucial importancia en la formación del maestro. Desde esta perspectiva, la mayoría de los cursos de educación no tienen valor alguno y el conocimiento necesario debe provenir de la enseñanza basada en la experiencia proporcionada en la escuela.

Por su parte, Shirley (1990), comparó el enfoque académico con el enfoque basado en asignaturas en términos de la efectividad de la formación. No detectó diferencias en cuanto a la planificación de clases, el tiempo que los alumnos dedicaban a aprender, las presentaciones en el aula, ni el rendimiento de los educandos en pruebas de conocimiento. Sugiere que para impartir una mejor formación se debe lograr el equilibrio entre la educación propiamente dicha y el conocimiento de una asignatura.

Otra perspectiva refiere a la tradición de eficiencia social. Este enfoque de formación del docente hace hincapié en el estudio científico como fundamento para estructurar el programa educacional del maestro. Así, la formación estaría basada en la aplicación de la psicología del comportamiento, habiéndose descrito como la tendencia más influyente y polémica del siglo XX en el campo de la educación del docente norteamericano. Este enfoque enfatiza la adquisición de destrezas pedagógicas específicas por parte del maestro, que supuestamente están relacionadas con el proceso de aprendizaje del educando.

De esa forma, el rendimiento se transforma en el criterio principal para medir la habilidad de enseñar. Este estilo de formación también contempla la enseñanza de la “gestión pedagógica”. Esta es la tradición reflejada en las actuales innovaciones conocidas como “educación del docente basada en la investigación”.

Feiman-Nemser (1992), identifican dos corrientes dentro de la tradición de eficiencia social: la versión técnica que pone de relieve la enseñanza de destrezas a un nivel mínimo de dominio y la versión deliberativa que destaca el concepto del docente como “formulador de decisiones”.

Las dos corrientes coinciden en proponer el estudio científico de la educación (por agentes no docentes) y la aplicación de los resultados de este estudio como las bases que determinarán el currículo de educación del docente.

Otra postura de la formación del docente se refiere a la tradición de desarrollo, la cual se inspira en un movimiento iniciado por G. S. Hall, que hace del niño la base para el estudio. Esta orientación se caracteriza por partir del supuesto de que: es el orden natural del desarrollo del niño el que define las bases para determinar qué debe enseñarse a los estudiantes de colegios públicos y a los maestros. En ese sentido, es condición esencial que los profesores sean capacitados en un ambiente de apoyo y estímulo. De la misma forma se espera que en las escuelas de educación la formación también se enfoque en el estudiante. Perrone (1993) sintetiza esta tradición en tres metáforas: el maestro como “naturalista”, “artista” e “investigador”. Esta tradición se ha reflejado en movimientos educacionales “centrados en el estudiante”, en versiones “personalizadas humanistas” y en versiones “cognitivas construccionistas”. (Feiman-Nemser y Featherstone, 1992).

La tradición social reconstruccionista destaca la escolaridad y la educación del maestro como los elementos primordiales de un movimiento cuyo objetivo es una sociedad más justa y más humana. Esta orientación intenta estimular en el estudiante la utilización del pensamiento crítico en lugar de emplear las escuelas para promover programas sociales específicos.

De esa manera, la formación de los docentes debe reforzar las implicaciones sociales y políticas de sus acciones dentro del contexto laboral y destacar el vínculo que necesariamente debe existir entre las alternativas que el maestro debe escoger a diario y la continuidad y transformación de los desarrollos sociales.

Zeichner (1993) afirma que la totalidad de las innovaciones contenidas en los programas de formación y propuestas reformistas están siendo debatidas en Norteamérica y encuentran sus raíces en las tradiciones anteriormente descritas. Al parecer las propuestas actuales combinan elementos de todas ellas, y establecen su identidad enfatizando algunos aspectos sobre otros. Sin embargo, su impacto en el proceso de aprendizaje no ha sido ampliamente evaluado.

Existen programas de capacitación docente más cortos, específicos y de enfoque más especializado. Sin embargo, no se cuenta con estudios sistemáticos prolongados sobre los efectos de los programas de formación a nivel de educación superior.

Otro aspecto que apoya la formación del docente se encuentra en la enseñanza de estrategias (Téllez, 1992) Por ejemplo: la reflexión versus la receptividad del contenido en el proceso de formación es clave, se recomienda el uso de revistas que fomenten el diálogo, como una metodología para promover la enseñanza a través de la participación en la construcción de significados, esquemas, modelos y en la continua evaluación de qué enseñar y cómo hacerlo (Gordon,1991) También se sugiere hacer hincapié en la conducción de la clase y en la atención de la necesidades de los distintos alumnos (Arnold,1991) Por su parte, Oppewal (1991) señala que breves prácticas supervisadas pueden influir en el futuro desempeño del docente en la medida que recuerde e interprete los sucesos observados en la sala de clases. Una de las estrategias analizadas que puede contribuir a una efectiva educación universitaria, se ha denominado tutoría.

Hay varias maneras de definir a un tutor como un profesor que desempeña tres funciones: proporciona apoyo emocional y psicológico al estudiante, brinda ayuda directa al estudiante en términos de su desarrollo profesional y desempeña el rol de modelo.

Son escasos los estudios empíricos que analizan la relación que existe entre la tutoría y los resultados académicos. Sin embargo, existe acuerdo al considerar los efectos de la tutoría en el proceso de capacitación del docente.

En cuanto a los programas alternativos para formación del docente. Bradshaw (1991) estudió las diferencias entre profesores que obtuvieran su certificación por mecanismos tradicionales y aquellos que lo hicieron en formas alternativas, y observó importantes diferencias en términos de destrezas de comunicación y conocimientos. Los últimos obtienen igual o mejor puntaje en pruebas estandarizadas o de conocimiento. Sin embargo, En el aula son casi tan eficientes como los maestros certificados en forma tradicional.

La capacitación en servicio o desarrollo del personal, son nociones que plantean desafíos al docente y lo involucran en la creación de sus propias bases de conocimiento. En la década de los ochenta se consideró el desarrollo del personal como la piedra angular del movimiento de reestructuración escolar. En los noventa, numerosos educadores lo tomaron prácticamente como sus cimientos. Fullan (1990) destaca que es la estrategia primordial para mejorar la educación. Así, el énfasis que se le ha dado se origina, al menos en parte, en estudios sobre innovaciones para incrementar el repertorio de prácticas pedagógicas; de los docentes.

Se encontró que estos repertorios son ampliados sólo cuando se le ofrece al docente una capacitación sustancial, cuidadosamente diseñada y modificaciones curriculares sustentables (Joyce,1987).

A finales de la década de los ochenta, las escuelas norteamericanas ya invertían billones de dólares cada año en Desarrollo del Personal –en gran parte bajo la forma de aumento de sueldos para docentes que tomaban cursos universitarios con el propósito de obtener certificados de estudios avanzados.

Sin embargo, algunos docentes consideran que estos cursos están demasiado alejados del aula para tener un valor real; las actividades de capacitación en la escuela generalmente se aproximan más a la realidad aunque en numerosas ocasiones han tenido un impacto mínimo sobre las prácticas pedagógicas. (Newman, 1989).

Según Olsen (1991), los programas de capacitación son incapaces de implementar cambios a largo plazo en las prácticas pedagógicas, debido a que los maestros creen que sus opiniones no son tomadas en cuenta y que la capacitación es algo que se les impone, lo que suele ser interpretado como una evaluación negativa de su desempeño profesional.

La información disponible revela que los programas eficientes de capacitación enfatizan la implementación en lugar de la programación (Stubbs, 1990; Oh, 1992). De esa forma, el desarrollo del personal puede tener diversas ramificaciones: puede alterar las actitudes y el comportamiento del maestro; puede colaborar a profesionalizar la práctica docente; puede estimular un espíritu de grupo entre los profesores. Pero la principal justificación para el desarrollo del personal es ayudar al maestro a ayudar al alumno a alcanzar todo su potencial.

Sólo en los últimos años se ha podido demostrar sistemáticamente la relación que existe entre el desarrollo del personal y el rendimiento escolar. Hay evidencia que demuestra que incluso un breve curso de capacitación puede producir cambios en el comportamiento docente del maestro como también en el rendimiento del alumno. (Joyce y Showers, 1988; Van Der Sidje, 1989)

En la opinión de Van Der Sidje (1989), la implementación de la capacitación debería también estar más orientada hacia un fin. Estudios recientes han demostrado que es esencial contar con fuertes componentes de desarrollo del personal para lograr la aplicación de una variedad de innovadoras prácticas docentes.

Stalling (citado en Fullan, 1990) considera uno de los principales desafíos “el hecho de que el maestro logre posicionarse dentro de la investigación educativa” y precisar aquella estrategia que pueda ayudarle a satisfacer las necesidades específicas de sus alumnos, para posteriormente traducir sus resultados más significativos en prácticas concretas a ser empleadas en el aula. La tendencia actual se orienta hacia un tipo de capacitación basada no solamente en reformas al currículo y a la metodología educativa, sino más bien en ofrecer al docente la oportunidad de reflexionar, interactuar e integrar experiencias que involucren comportamientos, ideas, sentimientos que son esenciales para el desarrollo del personal (Olsen, 1991; Hillkirk, Tome y Wandress, 1989)

De esa forma, el desarrollo del personal se visualiza como un modo de llevar a cabo indagaciones en conjunto, acerca de un tema de investigación particular. brinda a los maestros la oportunidad de contestar en grupo diferentes interrogantes de su práctica. El maestro aprende técnicas nuevas mucho mejor cuando las ve empleadas en el aula, cuando las ensaya y obtiene retroalimentación por sus esfuerzos, cuando las analiza con sus colegas y las integra a las rutinas de clase (Weiss, 1991)

Parker (1988) señala que son pocos los maestros que pueden ir directamente de una sesión en servicio al aula y comenzar a implementar las nuevas estrategias o innovaciones, con alguna medida de éxito. El proceso toma tiempo para planificar y ensayar nuevos enfoques, experimentar y trabajar con colegas formal o informalmente, y para evaluar éxitos y problemas.

En términos generales, los entrenamientos se pueden llevar a cabo por pares o grupos pequeños de profesores trabajando en conjunto, observándose, ofreciendo sugerencias y compartiendo experiencias a diario.

La investigación revela que cuando los profesores observan y analizan los esfuerzos que cada uno realiza para utilizar lo que han aprendido, aumentan las posibilidades de usar los enfoques nuevos más eficiente y adecuadamente. Esto no se aprecia en maestros que trabajan aislados (Fullan, 1990;

Así, las cualidades de los contextos de enseñanza que permiten al docente utilizar su conocimiento, se centran en la indagación del maestro; basada en modelos de investigación colaborativos. El docente dispone de tiempo para reflexionar acerca de sus acciones y explorar las que involucran ciertos riesgos, a través del apoyo de una comunidad colaborativa de educandos (Files, 1983).

Para asegurar una efectiva participación del cuerpo docente en la toma de decisiones colaborativa, se debe impartir capacitación en destrezas de comunicación, resolución de conflictos y en la creación de equipos. La evidencia muestra que para lograr cambiar las prácticas docentes, el primer paso es capacitar al maestro en las destrezas y estrategias que desea enseñar (Downs, 1988; Dongol, 1986; Krugg, 1988; Wilson(b), 1991) Las opciones estratégicas que el maestro decida seleccionar, dependerá de la relación entre formación, experiencia, cooperación del maestro, los alumnos y el contexto escolar (Wilson, 1991). Algunos de los estudios señalados concuerdan en atribuir gran importancia a los rasgos personales del maestro. Por esta razón, es necesario considerarlos en programas de capacitación o formación del docente, particularmente si han de producir cambios reales en el rendimiento del maestro y, a su vez, mejorar el aprendizaje del estudiante.

El maestro necesita principalmente conocimientos sólidos sobre cómo construyen los alumnos su propio conocimiento dentro del dinámico contexto social del aula y cómo apoyar este tipo de aprendizaje significativo, mediante el análisis diagnóstico del nivel de desarrollo del educando y del material didáctico apropiado. De esa manera, el maestro requiere un mayor conocimiento de estrategias de aprendizaje generales y específicas para comunicar a su entorno un objetivo de aprendizaje que ayude a sus alumnos a trabajar para aprender, y no solamente para mantenerse ocupados. Con el enfoque de que la experiencia en la escuela debe servir para desarrollar y mejorar el potencial de todo alumno. Si los maestros desean educar, deberán involucrarse permanentemente en su propia educación.

<http://www.google.com.mx/search?q=cache:CBEmdBAYXUsJ:www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/345.pdf+Capacitaci%C3%B3n+de+profesores+violenta+arancia&hl=es&ie=UTF-8>

2.1.15 La formación del tutor

A partir de las funciones que desempeñan; es posible identificar distintos tipos de tutores, por ejemplo: La Universidad de Texas en Austin, tiene un programa que se basa en la intervención de dos clases de tutores: los tutores consultores o asesores y los tutores de estudio. Los primeros tienen el cometido de guiar a los estudiantes durante el ciclo universitario, mientras que los segundos les ayudan a adquirir contenidos de enseñanza como un complemento de los cursos que imparten los profesores.

La formación del tutor, dependerá en gran medida de las funciones establecidas por la institución educativa. En general, la preparación de los tutores consiste en adquirir técnicas de entrevista, de consulta y de diagnóstico. Asimismo, información sobre psicología del aprendizaje y sobre el dominio administrativo y curricular de los programas de estudio.

Por su parte los tutores de estudio deben recibir una formación en estrategias de aprendizaje y enseñanza, y en la habilidad para comunicarse con los estudiantes, abordando aspectos como la confianza, motivación, ansiedad y fracaso escolar. Cuando la formación del profesor- tutor ocurre de esa forma, (tanto en una escuela como en una universidad), se piensa que la tutoría es complementaria (Baudrit, 2000, p.p 18).

Se puede afirmar que en la formación que requieren los profesionales de la orientación y de la tutoría educativa; se destaca la importancia del crecimiento personal. Una dimensión básica de la formación, se constituye por los contenidos científicos propios de los currículos que se trabajan en los centros educativos, de este modo, se hace necesario preparar a los profesores-tutores en los elementos que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es importante que el tutor no sea un trabajador en el vacío. Por ello es necesario que conozca el sistema educativo, dado que se trata del aprendizaje de los estudiantes, ellos son, el fin y el sentido al que sirven todos los demás. Se precisa una formación en psicología del desarrollo humano, en aspectos pedagógicos y de orientación.

Saber el origen de las funciones psicológicas, y cómo se desarrollan es básico, así como el descubrir cómo operan en el proceso de aprendizaje y enseñanza las interacciones humanas que son un ingrediente imprescindible del conjunto: profesor, estudiante, y sistema. En ese sentido, las aportaciones de la psicología social y la socio- psicología, son temas clave.

Es imprescindible considerar que la tutoría ocurre en un medio humano y se escenifica en un contexto, cuya contribución pone de manifiesto las corrientes ecológicas que los tutores han de saber.

Por ello, deben dominar las técnicas concernientes a la formulación de objetivos educativos, jerarquización de contenidos, en la gestión y organización del trabajo y en la evaluación, que da cuenta en qué medida y por qué los objetivos se interiorizan en cada estudiante.

El aprendizaje y la enseñanza de las áreas curriculares concretas conforman un espacio teórico y de investigación preciso para el tutor. Por ello, la psicología de la instrucción es otra rama del conocimiento necesaria, para la formación del tutor. Otras áreas del conocimiento son: la filosofía, sociología de la educación, psicología evolutiva, psicología de la educación, didáctica, y las didácticas especiales, así mismo las contribuciones de la orientación educativa como disciplina científica aplicada.

Otra área de la formación del tutor es sobre la interacción y sistemas de comunicación que ocurren con el estudiante, para mediar en qué modo humanamente óptimo recibe el mejor apoyo educativo. El conocimiento de las diferencias individuales y de las relaciones humanas es básico.

Esta mediación ejercida por el tutor, y dirigida al estudiante de modo singular con el objetivo ya expresado; precisa un conocimiento importante sobre técnicas de entrevistas y, a su vez, de técnicas de conocimiento personal y de asesoramiento individual y grupal. De esa forma, se hace necesario que el tutor se capacite en las técnicas de relaciones humanas que son un apoyo en el micro-sistema del salón de clase. Las técnicas provenientes de las teorías grupales; las herramientas sociométricas, los tests de índole psicológica, pedagógica y de instrucción conforman otro bloque de conocimientos y habilidades en el desarrollo del profesor-tutor. Otra visión, sugiere que el tutor se enfoque en el aprendizaje del estudiante y que, apunte a la prevención de problemas académicos, a las diferencias y estilos de aprendizaje y, al conocimiento de métodos y técnicas más específicas de aprender las materias.

En las ideas de cómo el currículo llega a cada escolar se condensan los contenidos macro de formación de los tutores. Un indicador central de la calidad educativa de una institución, son las acciones provenientes de la orientación educativa, incluida la tutoría; Así, se observa la necesidad de dotar a los centros educativos de la figura del pedagogo y del psicólogo, como agentes imprescindibles, para apoyar labor. Además, considerar que aún cuando la orientación personal y social de los estudiantes debe ser realizada principalmente, por los que conviven con ellos. En ocasiones es necesario que el estudiante acuda con los especialistas.

Los equipos psicopedagógicos de apoyo a los centros son ineludibles, sin embargo, para responder adecuadamente a la necesidad de orientación que tienen los alumnos se necesita que estos equipos, a su vez, estén coordinados entre sí por un equipo constituido por personas que funcionen como equipo de asesoría; calificados para dirigir en un momento dado, o supervisar el cumplimiento de los objetivos de los demás equipos. (Patterson, C. H., 1981:31-37; Rus Arboleda, 1996; 255-272)

En FIME, se observó la necesidad de que el profesor-tutor incorpore en su formación los aspectos siguientes:

- a) Conocer los recursos institucionales para apoyar a los estudiantes
- b) Conocer los fundamentos de desarrollo humano e interpretación de actitudes, para identificar los problemas personales en los estudiantes
- c) Adquirir conocimientos generales de educación, orientación vocacional y profesional para identificar los problemas de orden académico
- d) Desarrollar métodos para trabajar en equipo con los compañeros
- e) Orientar en técnicas de enseñanza y aprendizaje
- f) Orientar en técnicas y hábitos de estudio
- g) Mejorar su organización personal, tiempo, manejo de prioridades
- h) Reflejar valores y actitudes que pretende desarrollar en los estudiantes

- i) Desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita
- j) Actualización permanente en los temas de los planes de estudio (Moreno,2002:145-146)

2.2 La Comunicación en el Proceso de Tutoría

El hecho de que el proceso de tutoría es una actividad personal en un contexto social, supone que las personas participantes cuenten con diferentes objetivos. Uno de ellos es la comunicación, aspecto fundamental en las relaciones interpersonales que se establecen, entre el profesor, el estudiante, los directivos y los padres.

En el caso de la tutoría, las relaciones interpersonales se modelan con mayor profundidad, se trata de dimensiones de ayuda, y apoyo para la toma de decisiones que pueden afectar el destino personal, académico y profesional de un estudiante.

En esa forma, el encuentro entre personas y la relación que se crea, se encamina prioritariamente hacia el logro de una comunicación recíproca y positiva, en la que se expresa y se responde a las necesidades mutuas.

Para lograr el clima de una relación interpersonal positiva; es necesario que existan actitudes de acercamiento y facilitación al otro. Por ello, es importante que las acciones de comunicación, propicien el crecimiento y desarrollo personal de los implicados en el proceso.

Son ejemplos de una comunicación positiva, las actitudes de autenticidad y sinceridad para consigo mismo, la consideración empática y la comprensión hacia la otra persona. Así, en los modos de relación que podrían establecerse las cualidades en la personalidad de cada uno, son un factor de influencia. Ello puede potenciar o dificultar el proceso de relación y de comunicación. (Mora: 1998:52- 53)

2.2.1 La acción de comunicarse

La manera como ocurre la interacción que se establece entre dos o más personas, dependerá del enfoque que se tenga, así como de la percepción y de los múltiples elementos que intervienen. Es decir, no es suficiente la respuesta de que la comunicación tiene un principio y un fin, de que en el proceso participa un emisor, un mensaje y un receptor; es necesario considerar a la retroalimentación como parte esencial del proceso, es importante observar que la comunicación precisa de una circularidad. Por ello, la acción para comunicarse se debe comprender como: "una ruta de dos vías".

La retroalimentación, como un concepto refiere tanto a un valor positivo como negativo. El efecto positivo, apunta a la estabilidad de la relación interpersonal y conduce al cambio y adaptación del sistema individual o grupal. La negativa, se caracteriza por la pérdida del equilibrio y altera la relación entre el individuo o el grupo.

De esa forma se establecen códigos, normas o reglas para comunicarse. Según Watzlawick,(1985) teórico del enfoque sistémico que ha aplicado sus principios a los procesos educativos y psicológicos, sugiere que las reglas, son elementos que se proponen para explorar la pragmática en la comunicación, a partir de ellas se considera a ésta, no sólo como la unidad que refiere al mensaje unidireccional, sino que al comunicarse se utiliza un conjunto de expresiones. Lo importante entonces es, el efecto en las situaciones interpersonales. Por ello plantea las premisas siguientes:

- a) Comunicarse no es sólo transmitir información, se imponen otras "conductas", esto es conocido como aspectos referenciales y conativos, donde *lo referencial* es el contenido del mensaje, y *lo conativo* está relacionado con qué tipo de mensaje debe entenderse y hace referencia a la relación entre los que se comunican.

Así, la conexión entre el contenido y la relación son fundamentales en el proceso de la comunicación, en lo conocido como metacomunicación, y ésta se relaciona con el problema de la percepción self- y el otro. (yo-no yo)

b) La puntuación en la secuencia de los hechos. Es un elemento importante a considerar en la interacción entre los comunicantes, el intercambio y secuencia de mensajes. Para ello el contexto es clave, y la puntuación organiza los hechos de la conducta en cada miembro que participa. Por lo tanto, la incapacidad para acordar la puntuación de los hechos es signo de conflictos entre los integrantes de una comunicación. La puntuación refleja la forma de organizar las interacciones.

c) La comunicación es digital y analógica, ambas se complementan y dependen mutuamente. Es decir, lo digital refiere a la manera como los datos y las instrucciones son procesados por el organismo; códigos en ocasiones numéricos que asignamos a los diferentes eventos.

Lo analógico se refiere a la forma como representamos los objetos; así, se los puede representar a través de una imagen o de un nombre.

Si partimos de que toda comunicación tiene un aspecto de contenido y uno relacional, se comprueba que ambos modos de comunicación co-existen y se complementan. Así, encontramos que el contenido se transmite en forma digital, mientras que el aspecto relativo a la relación es de naturaleza analógica predominantemente.

d) Las interacciones son simétricas y complementarias. Esto es relaciones basadas en la igualdad o en la diferencia. En el primer modo, los participantes tienden a igualar su conducta recíproca, y así su interacción es simétrica. En el segundo modo, la conducta de uno de los participantes complementa al otro, por ello esta basada en la diferencia.

(Watzlawick, 1985: 49-71)

Por su parte Satir (1999), teórica contemporánea del enfoque humanista de la psicología; entiende la comunicación, a partir de una analogía, en la que representa el proceso como una gran sombrilla, la cual abarca e influye en todo lo que acontece a las personas. Señala que una vez en el mundo, para el ser humano la comunicación es el factor fundamental que determina su tipo de relaciones y percepciones. En ese sentido, la manera cómo cada uno se las arregla para sobrevivir, llegar a la intimidad, ser productivo, es a partir de cómo entiende las cosas, es decir cómo maneja su propia "divinidad" y ello refiere a una habilidad para comunicarse.

La comunicación puede ser contemplada como la norma por medio de la cual dos personas miden su nivel de tolerancia, de ajuste, de adaptación. Por ello se considera un instrumento a través del cual se pueden modificar los intercambios y con ello el comportamiento.

Regularmente se establece la comunicación como una serie de intercambios: de información, mensajes, formas, sentido, afectos. Son máximas para Satir, las siguientes:

a) La comunicación se aprende. Desde pequeños podemos dar cuenta de nuestras percepciones sobre los demás, lo que podemos esperar de ellos y lo que parece imposible de lograr, a menos que tengamos experiencias inauditas, esas percepciones nos seguirán por el resto de nuestra vida.

b) La comunicación puede cambiar o modificar. En la persona el concepto que tiene de sí misma (autoconcepto) puede sufrir conformaciones, a partir de las experiencias de interacción, por ello la comunicación puede transformar al individuo.

c) La comunicación se comprende a partir de sus elementos. Esto es: cada uno trae en su historia los mismos elementos al proceso de comunicación: Su cuerpo; que tiene forma, figura, movimiento; sus valores; que son aquellos conceptos que dan significado, por ejemplo: cómo sobrevivir, “la buena vida”, “los debiera” “los debería” para sí mismo y para los otros, se carga con las expectativas, nacidas de las experiencias de interacción; se integra la experiencia de los sentidos, a través de los órganos sensoriales, ojos, oídos, nariz, boca, piel, para ver, oír, tocar, oler, saborear, y ser tocado, la habilidad para hablar, las palabras y la voz, se incorpora la representación del cerebro o inteligencia como almacén de conocimientos, ideas, pensamientos, aprendizajes, presentes, y pasados.

Satir, utiliza otra analogía para explicar el proceso de la comunicación: la cámara de video; que es sonora, funciona aquí y ahora, entre dos que interactúan Así, los sentidos captan la apariencia, la voz, el olor, etc.

De la misma forma se capta la sensación de comodidad o molestia, la relajación, o la tensión, y ello dependerá de los aprendizajes previos y presentes.

Por ello, cuando se pasa por una experiencia similar, la otra persona no se da cuenta de lo que se intuye o de las reacciones, a menos que se verifiquen los hechos, y estos pueden convertirse en “incontrovertibles”, y ser “callejones sin salida”, “rupturas” (Satir, 1989: 30-35, 1999: 89-106; 113-118)

2.2.2 La comunicación intrapersonal

Se puede decir que cada persona es el resultado de una complicada y compleja red de experiencias, conocimientos, actitudes y valores. La identidad lograda, es la imagen del sí mismo. Por ello, algunos podrían expresar un relativo conocimiento acerca de quienes son, dónde han estado, y hacia dónde se dirigen; otros expresaran grandes dudas y posibles conflictos.

En general combinamos la certeza con la incertidumbre conforme las circunstancias o historias de vida. De esa forma, el conocimiento interior o íntimo que tenemos acerca de nosotros mismos cambia a través de los años, las experiencias que acumulamos, y la nueva información que adquirimos cotidianamente.

El concepto de sí mismo no se adquiere en forma aislada o en la soledad, depende de las respuestas y reacciones de las otras personas; de las impresiones o conceptos que tienen acerca de nosotros. De ahí que la imagen que se tiene de uno mismo y la imagen que los otros tienen de lo que comunicamos, se encuentre entrelazada en el proceso de comunicación. Sin embargo, no somos quizá lo que decimos ser; nuestra primera identidad y lenguaje no son nuestros, en el sentido de que nos son otorgados por otra persona, o grupo de personas.

Así, el ser humano a través del aprendizaje logra representar un papel, ocultar sus sentimientos, actuar incongruentemente con sus pensamientos, y si estos engaños permanecen por un tiempo suficiente, se puede perder el sentido de quienes somos realmente, debido a que nuestros hábitos de comunicación están relacionados con nuestra identidad. Por ello, todos podemos aprender a comunicarnos a un nivel de profundidad interior y así reunir una imagen acerca de lo que somos y que los demás confirman. (Hybels, 1985: 20.23)

En las acciones para comunicarnos se involucran diferentes elementos, siendo un factor crucial la autoestima; que refiere a lo que acontece entre o dentro de las personas, es un valor individual que cada quien tiene de sí mismo. La autoestima esta representada por elementos de integridad, honestidad, responsabilidad, compasión, mismos que fluyen en el interior de la persona.

Cuando la persona siente que tiene importancia y un sitio en el mundo, tiene fe en su competencia, y solicita la ayuda de los demás, probablemente porque tiene certeza de sus propias decisiones, y confía en sí mismo, como su mejor recurso, al precisar su propio valor y conocer sus alcances, esta dispuesto a aquilatar y respetar el valor de los demás, irradia confianza y esperanza, se acepta en todos sus aspectos como ser humano. De esa forma, la persona con una comunicación positiva, transmite optimismo a pesar de los momentos de crisis.

En cambio la persona con una comunicación negativa, piensa que vale poco, espera ser engañada, pisoteada, por los demás y se anticipa a lo peor que generalmente ocurre. Como defensa puede utilizar la desconfianza, el aislamiento, la soledad, el temor. Las personas se pueden expresar apáticas e indiferentes hacia sí mismos, y ante los demás. De ahí que los sentimientos positivos suelen ocurrir en ambientes donde se consideran las diferencias individuales, se toleran los errores, y donde la comunicación es abierta, y flexible. (Satir, 1999: 20-28)

2.2.3 la comunicación interpersonal

El proceso de comunicarse en un nivel uno a uno, o uno a varios, es denominado comunicación interpersonal. Y constituye el tipo de interacciones que la mayoría practica, en la mayor parte del tiempo. Sin embargo, poco se reflexiona sobre la manera como ocurren nuestros intercambios, que por cierto son únicos, en el tiempo y en el espacio.

En la comunicación entre dos o más personas intervienen diversos y múltiples factores, entre los que se encuentran, por un lado; los canales, la retroalimentación, el ruido. En otra categoría se identifica la percepción entre quién habla y quién escucha. En la tercera categoría se ubican los mensajes, emocionales y racionales. Así, cuando cambia cualquiera de estos elementos, cambia la naturaleza de la comunicación.

Por otro lado, es necesario señalar que existe la posibilidad de desarrollar habilidades para mejorar las relaciones interpersonales, es preciso resaltar que en la comunicación interpersonal, los componentes de la comunicación (canal, fuente, receptor, mensaje) tienen características únicas según la situación o el contexto. (Hybels, 1985: 45-48)

Además, la comunicación como un proceso interpersonal en el cual los participantes expresan algo de sí mismos, a través de signos verbales o no verbales, con la intención de influir, de algún modo en el comportamiento del otro; supone dos polos (emisor y receptor) dialécticamente implicados y que se influyen, no en forma lineal, sino a través de un proceso circular, puesto que el escuchar y hablar se ejercitan al mismo tiempo.

Asimismo, en el proceso comunicativo se establece una interdependencia entre el emisor y el receptor, para actuar diferentes procesos. El camino que recorre un estímulo, interno o externo para impactar nuestros sentidos, hasta la aparición de un comportamiento comunicativo, es un proceso complicado. El proceso también es complejo, aunque tal vez pueda realizarse en un breve tiempo. Esta complejidad está condicionada por aspectos cognitivos y de codificación.

En lo referente al proceso cognoscitivo se observa que éste no tiene acceso directo a la realidad, por lo que el ser humano no puede captarla tal cual es, sino a través de diferentes filtros; que si bien facilitan también distorsionan la comunicación. Entre los filtros se citan; los neurológicos, culturales o socio-genéticos, e individuales. Dichos filtros no solo crean diferencias en la interpretación de la realidad, sino que también, en ocasiones significativas entre los seres humanos. Por ello, la realidad supone una representación que no necesariamente es la realidad misma. Por otro lado, esta información filtrada permite al individuo adaptarse a una realidad, que en ocasiones le abrumaría.

En cuanto a la codificación, se define como el proceso mental del emisor, a través del cual se traduce el mensaje a signos comprensibles o reconocidos por el receptor. La importancia de esto, radica en las estructuras del lenguaje. La primera, se refiere a las experiencias que el individuo ha tenido en contacto con la realidad, aquello que la persona “cree”, “siente” y “piensa” íntima y profundamente y que está relacionado con su sistema de valores.

La segunda estructura del lenguaje, se relaciona con “lo que decimos”, y será más desarrollada, en la medida que se exprese más adecuadamente el mensaje, dado que éste suministra los contenidos, que se deben codificar. La relación entre ambas estructuras es compleja, pero son complementarias en su función.

En cuanto al contenido de la comunicación, que se refiere a lo que el emisor, directa o indirectamente manifiesta, puede encuadrarse en dos aspectos: *el personal y el relacional o interpretativo.*

En lo personal se incluyen todos los datos que aporta el que comunica, acerca de su mundo, su situación ambiental, su entorno socio-cultural, las diversas circunstancias de su vida. Así, el aspecto personal se valora a través de dos planos; los sentimientos, puesto que representan el impacto más íntimo que la situación produce a la persona, y el plano explicativo, de crucial importancia puesto que da cuenta de lo que ocurre en el plano de los sentimientos. Sin embargo, no es sencillo percibir las implicaciones emocionales que suceden a una persona, al describir un hecho. La expresión que hace del hecho mismo, en ocasiones puede indicar que le afecta, aunque no lo haya manifestado directamente. El aspecto relacional o interpretativo, se observa en el emisor que no expresa su intimidad, sus sentimientos y sus razones explicativas sin una motivación, implícita o explícitamente, se conforma una demanda dirigida al receptor.

Otro aspecto de la comunicación es el canal a través del cual el contenido se hace manifiesto, éstos signos comunicativos se pueden agrupar en dos categorías: el lenguaje verbal y el no verbal. Así, en algunas culturas, se considera el lenguaje verbal, como el canal casi exclusivo de la comunicación.

De ahí que se haya estudiado más profundamente, aunque los estudios demuestran que en proporción el 7% corresponde al contenido expresado por la palabra o escrito, 55% de ese impacto lo relacionan con la expresión del rostro, y el 38% lo atribuyen a la voz del comunicante. Ello demuestra la importancia del lenguaje no verbal.

El lenguaje verbal, se realiza a través de las palabras, pero en sí mismas no tienen significados, sino que son las personas quienes confieren dicho significado, en el consenso del grupo. Por esa razón ninguna palabra significará exactamente lo mismo para dos personas.

La meta entonces en el acto comunicativo, es acercarnos al significado de las palabras en la persona que habla. En cambio, el lenguaje no verbal, tiene un carácter analógico, es decir, esta constituido por signos, visuales, gestuales, auditivos, que guardan una relación o semejanza con el objeto que representan.

Por ello se piensa que es un lenguaje más universal. Las expresiones del rostro, los gestos, o la posición corporal, pueden indicar con más fiabilidad, diversos estados anímicos de alegría, rabia, tristeza, frustración, que impregnan el contenido de un mensaje. La comprensión de un mensaje, no se restringe solamente a la percepción de su contenido verbal, sino que deberá considerar lo no verbal, su obligado complementario. En suma, el ser humano se expresa con todo su cuerpo y esa será la meta de la percepción comunicativa.

Además de los procesos del emisor, las características del contenido del mensaje, del canal o medio de comunicación. Se encuentran los procesos del receptor, y la decodificación que es su tarea más importante.

Decodificar, debería entenderse como el contrario de la codificación realizada por el emisor. Sin embargo, la decodificación supone el acceso a la estructura profunda del lenguaje, se pretende, por tanto, captar la visión subjetiva y limitada del emisor, a la cual tiene acceso el receptor y que puede ser ambigua y complicada. Por ello, la tarea de una decodificación se encuentra en la práctica, misma que podría estar llena de dificultades, a pesar de lo sencillo de su conceptualización.

La subjetividad y limitada percepción de la realidad, que caracteriza los procesos de codificación y decodificación, son las bases en las que se asienta el llamado "vacío interpersonal", propio de las interacciones humanas.

Para reducir dicho vacío es preciso identificar la intencionalidad, del que comunica, en ese sentido, la empatía juega un papel importante en la comunicación, para lograr una decodificación que desemboque en una comprensión adecuada del mensaje del emisor. (Marroquín, 1995:23-36; Acevedo, 1996: 51-62).

2.2.4 Comunicación y tutoría

El tutor ha de fomentar la comunicación en el ámbito de la clase, con cualidades de apertura, receptividad, y libertad, para ser considerado uno más del grupo, y de esa manera contar con la confianza de los estudiantes. La relación interpersonal que establece el tutor con el conjunto de estudiantes de su clase, se puede conseguir a través de diversas modalidades; asambleas semanales o quincenales, mesas redondas, debates. En ellos, han de tratarse todas las inquietudes, problemas e intereses personales, escolares, y vocacionales de los estudiantes.

Así, el profesor debe tener la posibilidad de establecer una comunicación abierta flexible, que le permita emitir un juicio y determinar cómo es que debe apoyar al estudiante en caso de que éste necesite ayuda. Debe ser capaz de advertir en sus interacciones, si el estudiante precisa una ayuda técnica académica o de apoyo, o si ese motivo le ha servido sólo para acercarse a esa figura alternativa que representa el profesor- tutor.

Una persona que le puede brindar seguridad, escucha neutral, comprensión, claridad o simplemente ser un continente de las dificultades afectivas, cognoscitivas o morales por las que atraviesa.

Generalmente, se espera del profesor una actitud sensible y una disposición a las relaciones interpersonales que se entablan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde ser asesor, tutor, orientador, o consejero se vuelven actividades propias del perfil del profesor.

La comunicación con cada estudiante a través de las acciones tutoriales trata de fomentar las entrevistas individuales, a iniciativa del estudiante y del profesor. No deben ser a raíz de algún suceso negativo; debiera ser una actividad normal. Del profesor se busca una actitud de veracidad y autenticidad, exenta de "paternalismos".

De esa manera, el estudiante recibirá las impresiones de lo que se piensa de su persona, lo que se debate acerca de él, entre los profesores. Por ello, el contenido de la entrevista ha de centrarse en lo significativo; sus relaciones con los compañeros, su ritmo de aprendizaje, el mercado de trabajo, las perspectivas futuras. La comunicación en relación con el equipo de profesores, consiste básicamente en una labor de coordinación. Así, en las sesiones de evaluación, el tutor debe reflejar la problemática de sus alumnos y procurar recoger las percepciones y sugerencias del resto del profesorado.

La comunicación que ocurre de la coordinación entre el profesor y el departamento de orientación, consiste regularmente en procurar que los equipos de apoyo externos e internos, trabajen para los objetivos del tutor. Dado que, es él quien aplica la información que obtiene, a través de sus instrumentos de trabajo. (Rus Arboledas, 1996: 212-225)

2.2.5 Elementos de la relación interpersonal

Los orientadores y tutores emplean con frecuencia estrategias efectivas para la comunicación, entre ellas se encuentra el saber escuchar, prestar atención, hacer las preguntas adecuadas, reflejar y resumir los mensajes, identificar la comunicación verbal y no verbal, demostrar interés por las personas, demostrar comprensión y realizar una retroalimentación adecuada.

Dichos elementos constituyen una parte fundamental en la formación de todas las personas encargadas de las acciones de tutoría y orientación. Cabe mencionar que dichas estrategias no son exclusivas de dichas acciones, es decir se utilizan en ámbitos empresariales, de enseñanza o de servicios diversos. (Hough, M., 1999: 32-33)

La habilidad de escuchar, es básica e imprescindible para que el proceso de la comunicación se pueda llevar a cabo de una manera eficaz y satisfactoria. Con la observación de expresiones emocionales, faciales, el tono de voz y las que acompañan la expresión de una idea, se logrará una escucha más clara de las demandas del estudiante. Dicha capacidad de atención dependerá en buena medida de la calidad del proceso emprendido por el profesor- tutor. Por ello, en el reto de escuchar adecuadamente está el recordar la mayoría del contenido del mensaje. En general, se da por supuesto que la capacidad de escuchar es adecuada y buena, por sí misma.

Sin embargo, saber escuchar es un proceso activo que exige esfuerzo, concentración, aprendizaje, así como la capacidad para dejar nuestras propias preocupaciones a un lado. Por ello, es importante tener presente que escuchar y oír no son la misma cosa. Saber escuchar anima al estudiante o entrevistado a hablar con mayor libertad, ya que significa una forma de respeto al contenido de sus mensajes y de sus sentimientos. De ahí que escuchar activamente, es la forma de ayuda más efectiva, en el plano de las relaciones interpersonales. (Hough, 1999: 49-50)

La actitud empática consiste, en la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, se trata de ser capaz de penetrar en el mundo íntimo de la otra persona, captando la situación tal como ella lo vive y percibe, con nuestra propia personalidad, sistema de valores y creencias. La actitud empática supone percibir, no sólo los contenidos del mensaje, sino los sentimientos, implica una especie de desdoblamiento por parte del receptor, que deberá prescindir de sus propios sentimientos, valores y creencias, para evitar que su proyección contamine la percepción de la otra persona.

La empatía es una actitud de reflejo, de lo que es la experiencia de otra persona, y tiene la finalidad de comprender la profundidad de sus sentimientos y el alcance de sus significados. La empatía, es la disposición para estar “en el lugar del otro”, con el propósito de permitir su crecimiento y realización, a partir de la comprensión auténtica y genuina. Por ello, es un elemento fundamental en toda relación interpersonal. Al hacer uso de la empatía se supone un intercambio, como en un espejo, que precisa integración de dos experiencias, de dos imágenes, fantásticamente “en una sola”, es una ilusión de: “estar en los zapatos de la otra persona como si fuera yo mismo” La empatía se caracteriza por ser un proceso de acompañamiento, de búsqueda de lo genuino en la otra persona. Un proceso para armonizar las experiencias, ocurre como una riqueza en el aprendizaje e intercambio, como parte del reflejo y la proyección.

Es decir: "Al reflejar me proyecto a mí mismo, desde mis virtudes y carencias pero con una visión integradora" Reflejo el mundo interior y exterior del estudiante y a la vez proyecto luz, vitalidad y las propias sombras de mi vida" (Lafarga, 2001:67-69)

Saber preguntar, es una forma que debe aprender el tutor en el proceso de comunicación positiva. Así, las preguntas generalmente tienen una finalidad u objetivo, ya sea para obtener información o para motivar al entrevistado para que logre comunicarse espontáneamente.

Por ello, es importante considerar los medios a través de los cuales las preguntas logran cumplir con su cometido, un lenguaje claro y preciso será esencial. De la misma forma, se debe considerar el tipo de preguntas; si son cerradas, de identificación, de selección, definitivas, abiertas, de clarificación, de prueba, sugerentes, proyectivas, situacionales. (Acevedo, 69-76)

Un efecto de la empatía está en la Integración de percepciones diversas que generan aprendizajes nuevos. Es por ello que durante la tutoría, un profesor que se comunica con empatía, que sabe escuchar, y que realiza las preguntas adecuadas; es un acompañante idóneo en el proceso de aprendizaje que emprenden día a día los estudiantes.

2.3 La Entrevista de Tutoría

El proceso de tutoría, precisa del apoyo de diferentes técnicas de exploración psicológicas y pedagógicas para obtener datos fehacientes y objetivos sobre los estudiantes. En ese sentido, Impartir y obtener información son tareas ineludibles dentro de cualquier organización educativa; en la realización de dichas tareas el profesor-tutor, debe desempeñarse en el uso y aplicación de diferentes técnicas, para de esa manera recibir y facilitar la información que cada estudiante necesita.

Una de las herramientas utilizadas con mayor frecuencia en las acciones tutoriales es la entrevista, ya que su eficacia en el proceso, ha quedado ampliamente demostrada con los estudiantes, la entrevista hace posible una relación de calidad y a la vez sirve de medio para informar e iniciar un proceso de conocimiento y profundización (Mora, 1998:52).

2.3.1 Herramienta central de la tutoría

La entrevista debe entenderse como un instrumento preciso y de ayuda en la interacción humana; como concepto es una palabra que proviene del francés **"entrevoir"** y significa "verse uno al otro".

En su origen, fue una técnica tomada del ámbito periodístico, usada para interrogar a una o más personas sobre diversos aspectos. Sin embargo, en la Actualidad, es utilizada por profesionales de la medicina, las ciencias sociales, las humanidades. De esa forma, se aplica en organizaciones de diferente naturaleza.

En ocasiones se ha confundido la entrevista con un mero conjunto de intercambios, por ejemplo: una conversación, un interrogatorio o un discurso. En ese sentido, es importante señalar que el acto de comunicarse se expresa dentro de la entrevista en toda su dimensión; es decir, tanto en el aspecto verbal como no verbal.

El intercambio que acontece en una entrevista, sugiere interacciones diversas, que ocurren más allá de las palabras y que suponen el manejo de múltiples "indicadores" como lo son: la postura corporal, el estilo en los modales, el control personal, las reacciones emocionales.

La entrevista, entendida como un sistema de interacción interpersonal, es un método que sirve para manejar adecuadamente la información, en cierta medida, es utilizada para sistematizar datos, sobre un tema u objeto de estudio.

Como técnica sirve para integrar información con una finalidad u objetivo, en el marco de un encuentro entre dos o más personas; encuentro en el cual se pueden perfilar significados de identidad plural.

En esa forma, la entrevista consiste en una conversación, formal y de profundidad, conducida para un objetivo que puede ser de observación, evaluación o consejo, de ahí que configure una técnica ampliamente utilizada en la tutoría, su uso es casi universal, probablemente su mayor bondad reside en su flexibilidad. Así, se puede adaptar conforme los objetivos.

En la entrevista se permite la comunicación en dos sentidos. Es decir, el entrevistador obtiene información sobre el entrevistado y éste a su vez obtiene información sobre el entrevistador. Así, es concebida como: "un intercambio verbal, que ayuda a reunir datos durante un encuentro de carácter privado y cordial, en el cual una persona se dirige a otra, cuenta su historia, da su versión de los hechos y responde a preguntas relacionadas con un problema específico y en relación con un objetivo" (Nahoum, Ch., 1976:5)

a) *El intercambio* en sí, se espera que ocurra como una experiencia en el ámbito de una sólida interacción humana, la cual se sustenta en el incremento de la relación socio-emocional, ya que el acopio de datos deviene, en un resultado de aprendizajes para ambas partes.

b) *La comunicación*. Es un proceso que tiene una determinada dirección y que promueve pautas de respuesta, en una forma estructurada y estructurante de interacción.

c) *La interacción*. Es un flujo de estímulos entre el entrevistador y el entrevistado que influye en el comportamiento de ambos. Si el entrevistador es capaz de controlar y conducir esta interacción, podrá orientar la entrevista a la meta de obtener y ofrecer información. (Nahoum, 1976:3-15; Sullivan, 1977: 26-35; Acevedo,1994; 7-15; Poussin, 1995: 11-22)

2.3.2 Aplicaciones de la entrevista

La entrevista es utilizada generalmente para sistematizar la información, para la toma de decisiones, en la evaluación, en la contratación, en el pronóstico, como parte de un procedimiento, o de un programa y para usos preventivos. Una de las aportaciones más importantes de la entrevista es que proporciona una muestra válida del comportamiento del entrevistado, aunque éste último se encuentre ansioso por presentar la mejor imagen posible de sí mismo, el entrevistador con habilidades puede obtener información valiosa que sería difícil obtener por otros medios. Por otro lado, el entrevistador podría poner al descubierto las actitudes del entrevistado con respecto a sí mismo y a la clase de situaciones que le causan satisfacción o angustia.

De esa forma, utilizando la información proporcionada, el entrevistador puede llevar al entrevistado a encontrar una explicación sobre sus experiencias personales y la manera cómo influyen en su familia, en la escuela, o en otros escenarios.

Asimismo, durante la entrevista el entrevistador puede detectar en el entrevistado la capacidad para resolver situaciones interpersonales y sus habilidades para asumir la iniciativa en la toma de decisiones. Por ello, la entrevista es considerada un instrumento flexible, adaptable, que se puede utilizar en situaciones diversas de abordaje.

(Nahoum, 1976: 49-51)

2.3.3 Objetividad en la entrevista

Algunos entrevistadores pueden utilizar un patrón fijo de preguntas específicas, otros pueden proceder de una forma menos directiva, basada en preguntas amplias de tipo general, ello puede suscitar que el entrevistado sea quien plantee los temas, por ejemplo: de la escuela, lo que le agrada o desagrada de sus profesores etc.

En general, la manera de conducir la entrevista, su contenido, y la actitud que adopte el entrevistador frente al entrevistado, dependerán no sólo de las finalidades u objetivos, sino de los sistemas teóricos de referencia, y el sistema de valores del contexto.

Aún cuando la entrevista tiene grandes ventajas, también muestra aspectos que deben atenderse, especialmente en las áreas de confiabilidad y validez. Para que los resultados de la entrevista sean confiables es necesario que sus conclusiones no varíen de entrevistador a entrevistador. Se observa como algo común, que diferentes entrevistadores expresen diferentes opiniones (Nahoum, 1976:54)

Para lograr un grado de objetividad en la entrevista, se hace necesario que el entrevistador desarrolle habilidades principales como son; el respeto a la opinión del entrevistado, ello sugiere una actitud imparcial, abierta y flexible. Se espera que el entrevistado no imponga su ideología, por el contrario su función será analizar la información de manera lógica, racional y en el aspecto humano y emocional.

Es importante que sus respuestas se encuentren libres de prejuicios y basadas en hechos reales proporcionados por el entrevistado, en cuanto a su atención y concentración deben ser dirigidos a la situación de la entrevista, es primordial que conozca su personalidad para diferenciar sus sentimientos de los del entrevistado. (Acevedo, A. López, A., 1994: 44-46).

2.3.4 Objetivos de la entrevista

Para la persona, el problema se plantea antes de ocurrir a la entrevista, por ello debe observarse el planteamiento desde el inicio, habiendo definido un marco mínimo de abordaje.

Para delimitar los objetivos de la entrevista, conviene aclarar inicialmente las características de la demanda y reflexionar en función del origen: si la demanda la hace directamente el individuo o probablemente persigue un objetivo que le es ajeno.

Es importante conocer en voz del entrevistado; quién busca y qué busca; de la misma manera establecer un acuerdo para buscar conjuntamente. (Poussin, 1995: 25-26). Así, la motivación propia de la entrevista podría ubicarse en la misión del entrevistador; como el que ayuda al entrevistado a adquirir conciencia de la situación. (Nahoum, 1976: 15-20)

En el proceso de tutoría la entrevista tiene varios objetivos: a) poner en contacto al tutor con sus alumnos y con los padres de éstos; a través de técnicas que faciliten la relación interpersonal; b) proveer información y facilitar el consejo sobre aquellos aspectos más relevantes de la vida del alumno; c) obtener información que complemente los datos aportados por otras técnicas; d) ayudar a clarificar actitudes y superar dificultades. (Mora, 1998:53)

Al ser tomada la entrevista como un proceso dinámico, es posible observar que los problemas o interrogantes planteados en el primer intercambio, no son los mismos que aparecen durante la segunda o tercera sesión, y, al llegar a la décima entrevista habrán surgido toda una serie de nuevas preguntas.

Por ello, los objetivos podrían variar en el tiempo. Sin embargo, hacia el final de la entrevista se debe contar con material suficiente sobre el cual basar una o más hipótesis, para ser corroboradas o no en la práctica. (Acevedo, 1994: 23)

2.3.5 Técnicas utilizadas en la entrevista.

a) La confrontación

Es utilizada por los entrevistadores cuando el entrevistado se manifiesta exagerando en sus capacidades o manera de ser. Consiste en pedir al entrevistado datos y pruebas objetivas sobre lo que expresa.

b) *Presión de tiempo*

Sirve para explorar la capacidad de organización del estudiante, cuando se está bajo un límite de tiempo, por ejemplo: le voy a pedir que en cinco minutos haga un resumen de su lectura

c) Uso del agrado

El entrevistado se comunica, y el entrevistador hace gestos de aprobación como dando a entender que está de acuerdo con lo que escucha. Con este procedimiento se puede observar cómo reacciona el entrevistado ante el apoyo.

d) Uso del desagrado

Es el procedimiento contrario al anterior, se trata de hacer gestos como indicando que lo que está haciendo o diciendo no está bien, con esto se puede observar cuánta seguridad tiene la persona en sí misma, si es capaz de mantener su juicio firme o bien por el contrario reaccionar con inseguridad o nerviosismo y trata de retractarse y de complacer.

e) La presión emocional

Consiste en decirle al entrevistado por ejemplo, frases como la siguiente: "En lo que me ha dicho hasta ahora parece que todo está muy bien y no creo que sea cierto." o "Lo siento mucho pero no creo lo que usted dice".

De esa manera, es posible observar el grado de control emocional que el individuo tiene de sí mismo

f) La solución del problema

La entrevista se centra en un asunto o en una serie de ellos que se espera que resuelva el entrevistado. Con frecuencia se trata de soluciones interpersonales hipotéticas. El procedimiento revela la habilidad del entrevistado para resolver el tipo de problema presentado (Arias Galicia, 1987: 263-265)

2.3.6 Fases de la entrevista

a) Inicio

Durante el inicio del proceso de entrevista, el entrevistador, al mismo tiempo que empieza a recabar información de los datos básicos de identificación, trata de establecer un adecuado "rapport" con el entrevistado. Puede ayudar una frase amable, un cierto grado de identificación con el entrevistado, quizá ayude a romper el silencio inicial que casi siempre se encuentra al comienzo de la entrevista. Iniciar con un apretón de manos, una frase amable y una explicación de la finalidad de la misma, ayudará a reducir la tensión y ansiedad del primer encuentro. Es necesario considerar que el primer momento de interacción puede provocar expectativas, temores, miedos diversos en el entrevistado.

b) Primeras impresiones

En esta fase el entrevistador debe plantearse el valor de las primeras impresiones, antes de hacer juicios evaluativos. Su tarea es elegir los aspectos más significativos del entrevistado, manteniendo una actitud de juicio demorado. En general, las impresiones iniciales pueden ser expresadas por el entrevistado, en rasgos del comportamiento, como son: entusiasmo, emotividad, apatía, sumisión, calidez, tono de voz, timidez, etc. Estas impresiones, sobre todo cuando se presentan con claridad, son susceptibles de ser valoradas en el proceso. Otro factor que puede influir es la tendencia de todo individuo a proyectar sus propias características a otro. En esa forma, el entrevistador es una persona de quien se espera una preparación y autoconocimiento. Por lo tanto, se podría decir que ante las primeras impresiones, el entrevistador debe mantener una actitud objetiva.

c) Proceso de desarrollo

Un aspecto a considerar es el estilo del entrevistador, por estilo se entienden las pautas de interacción usadas para conversar con el entrevistado y pueden ser dirigidas o no dirigidas. Estos estilos son usados en combinación o sólo empleando uno de ellos, depende del tiempo disponible, los objetivos, y las características de las personalidades involucradas en el proceso.

Es importante orientar al entrevistado, con mucha habilidad y sutileza, en los datos que se desea obtener de él, para recolectar la información de acuerdo a los objetivos que siga el entrevistador.

d) Etapa de cima

Es el momento en el cual el entrevistador ha obtenido información suficiente para hacer algunas hipótesis sobre el entrevistado, y tomar decisiones. Sin embargo, el pasar esta fase con éxito, no asegura al entrevistado que sus expectativas se cumplan.

e) Etapa final

El cierre de la entrevista es tan importante como el inicio, conviene que el entrevistador actúe con tono de cordialidad, para asegurar que la tensión ha disminuido. Antes de terminar se debe investigar si quedó algún punto sin abordar o si el entrevistado no desea añadir algo más. En los últimos 5 o 10 minutos para concluir la entrevista es conveniente anunciar que se acerca el final, frases como: "Antes de terminar voy a hacerle dos preguntas" "Nos estamos acercando al final, pero antes quisiera que..."

En esta fase, se debe informar al entrevistado que va a suceder después, por ejemplo: "comuníquese conmigo el próximo viernes 11 de marzo a las 5 p.m"

Es importante hacer sentir al entrevistado que la entrevista ha sido útil, y no dejar que se vaya con la idea de que salió derrotado. (Acevedo, A., López, A.1994: 40-42)

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

2.3.7 Clasificación de la entrevista

Teóricamente se puede clasificar como: dirigida y no dirigida, también puede llamarse orientada o libre, activa o pasiva, estructurada o no estructurada, de acuerdo con el papel que adopta el entrevistador y los objetivos de la entrevista.

En la entrevista no dirigida una vez que se ha explicado el fin de la entrevista, se le permite al entrevistado que escoja el tema del que desee hablar, el entrevistador sigue las ideas llevando una secuencia y mostrando un verdadero interés en lo que dice el entrevistado. Si es necesario hace preguntas, de esa forma, y sin sugerir la respuesta, ofrece una pauta para continuar. En la entrevista no dirigida el entrevistador no toma la responsabilidad y ejerce un papel fundamentalmente pasivo, ello permite que el entrevistado decida el tema y la forma de abordarlo en el discurso.

En contraste, en la entrevista dirigida, con objeto de cubrir el máximo de material en una sola entrevista, el entrevistador hace preguntas tan rápidamente como el entrevistado las pueda comprender y responder. Este método tiene la ventaja de que el sujeto responde espontáneamente sin mucha premeditación. En este tipo de entrevista el entrevistador orienta activamente al entrevistado a través de una serie de tópicos predeterminados, y es el estilo que se utiliza con mayor frecuencia. La estructura de este estilo es rígida ya que depende de un plan específico. De tal manera, se afirma que el éxito del proceso de la entrevista depende en gran medida del tacto del entrevistador para saber escuchar e interesarse por el entrevistado (Acevedo, 1994:40-42)

2.3.8 Tipos de entrevista

La naturaleza de la entrevista varía conforme el propósito o el uso al que se le destina, en general se utiliza para recoger hechos, informar, y motivar o influir. Puede dominar una, pero sin excluir las otras dos. Una clasificación general es la siguiente:

Según su finalidad

Admisión o selección	Procura formar un juicio acerca del candidato, para en base a ello, estar en condiciones de evaluar sus aptitudes para el empleo que se ofrece.
Promoción o evaluación	Pretende evaluar el desarrollo y actividad de un individuo en una organización, para determinar si es posible promocionarlo o no a un mejor puesto. La necesidad puede surgir en cualquiera de las dos partes
Consejo	Destinada a resolver o aclara las situaciones difíciles o conflictivas que llega a presentar un entrevistado, y que puede repercutir en su desarrollo. Exige del entrevistador un conocimiento más profundo de la personalidad, de la historia del individuo, autoconocimiento y autocontrol
Salida	Se realiza cuando debe darse una noticia de despido o salida de una organización, así, se proporciona una respuesta para que el entrevistado exprese sus necesidades
Confrontación	Su función es intentar rectificar un comportamiento determinado en el entrevistado.

Según su conducción:

Planificada	Generalmente es la más eficaz, dado que intenta escoger de manera sistemática y precisa, información concreta sobre los aspectos a explorar en el entrevistado
Semi-libre	También tiene un plan de desarrollo, pero más flexible y ágil. El entrevistador en éste caso debe tener mayor experiencia
Libre	Es posible obtener una gran proporción de información, con un manejo adecuado por parte del entrevistador, ya que se desarrolla con fluidez.
De tensión	Esta dirigida a conocer el comportamiento del individuo en una situación tensa.
Individual	Ocurre en la interacción de uno a uno
Grupal	Varios individuos son entrevistados por uno o varios entrevistadores
Panel	Varios entrevistadores interrogan al mismo tiempo a un individuo

Fuente: Acevedo1994:25-31

2.3.9 Metas de la entrevista

El entrevistador puede fijar distintas metas al hacer una entrevista, por ejemplo: mostrarse como un instrumento de apoyo, para tener oportunidad de valorar las cualidades del entrevistado, o para realizar una cuidadosa observación. El entrevistador podría, observar al entrevistado con base en los objetivos de la institución que representa y de esa forma emitir un juicio sobre el entrevistado.

Otra meta es proporcionar datos al entrevistado, para habilitarlo e informarle, para iniciar una relación interpersonal basada en la confianza y para lograr el entendimiento. Es importante considerar que el entrevistado forma parte de un grupo y que las impresiones obtenidas en la entrevista pueden ser determinantes en la opinión que se obtenga de la persona (Acevedo,1994:25, Nahoum, 1976:15-16).

En base a lo anterior es posible señalar que el establecimiento de metas durante la entrevista permite hacer una mejor orientación del entrevistado.

2.3.10 Limitaciones de la entrevista

Una barrera importante en la entrevista, es la situación misma en la que se desarrolla. Es decir, la persona consciente de que esta siendo observado, con el interés de ser aceptado, y comprendido, puede ser influido en su comportamiento presentándose ante el entrevistador con cierta artificialidad.

Por ello, es importante que el tutor considere para la realización de la entrevista las condiciones siguientes: crear un clima de confianza, plantear los objetivos de la misma, esto es, el qué y el para qué de la entrevista, de esa manera, establecer un intercambio de información cuya finalidad es ayudar al alumno. (Mora: 1998:54)

Al realizar la entrevista se debe cuidar el ambiente físico, para ello es importante procurar que los colores del lugar donde se lleva a cabo, no sean deprimentes, ni excitantes, es importante que sea un sitio alegre y que a la vez proporcione tranquilidad al solicitante de la entrevista.

En cuanto al ruido, debe evitarse lo más posible, ya que éste puede ocasionar tensión en algunas personas, de la misma manera, los lugares muy tranquilos pueden provocar ansiedad. Las llamadas telefónicas durante la entrevista pueden ser un problema para el entrevistado.

Para una efectiva comunicación se debe usar un lenguaje común pero esto no indica que el entrevistado adopte un vocabulario y un nivel de lenguaje común debido a que las fallas en la interacción con el entrevistado, pueden deberse a múltiples factores.

En virtud de que la relación tutor-alumno es asimétrica, será necesario cuidar la cercanía, la cordialidad y el respeto, al establecer la relación. El aula no es el mejor lugar para celebrar las entrevistas por las posibles connotaciones que puede tener para el alumno, por ello es necesario que la entrevista se realice en un ambiente tranquilo y previsto para la acción tutorial (Acevedo, 1994:33- 34, Mora,1998:54).

2.3.11 Cualidades del entrevistador.

Las habilidades que deberá reunir el entrevistador durante la entrevista consisten en: mostrar sensibilidad para que el entrevistado se sienta cómodo, habilidad para establecer confianza (*rapport*), es importante que manifieste una personalidad equilibrada emocionalmente. Así mismo, debe desarrollar la habilidad de observación, la disposición para escuchar más y hablar menos, en ese sentido, estar capacitado para el manejo del lenguaje, la facultad crítica para hacer juicios objetivos. En general, el tema sobre las cualidades del profesor-tutor, se expone en el apartado correspondiente.

2.3.13 Consideraciones del entrevistador

En general el entrevistador acepta con mayor facilidad cierto tipo de opiniones y personas; algunos de los juicios que percibe los puede elaborar si es consciente de ellos y los reconoce fácilmente, otros no.

En ese sentido, un prejuicio puede ser universal, por lo tanto no es factible que el entrevistador este completamente libre de ellos, sin embargo, es algo que deberá atender durante la entrevista.

Algunos aspectos que el entrevistador debe considerar, para evitar actuaciones es: demasiada afabilidad, ya que puede confundir al entrevistado, las preguntas directas se pueden ver como un error común de los entrevistadores con poca experiencia, no se trata de transformar la entrevista en un juego de preguntas. Sin embargo, el problema suele ser más complejo de lo que parece a primera vista y las preguntas directas en ocasiones tienden a limitar la participación del entrevistado.

Si el entrevistador quiere obtener información acerca de lo que piensa o es la persona, tiene que dejar la situación lo más libre posible para permitir que el entrevistado haga hincapié en lo que es importante para él. Nahoum, CH.

1990:153-157.

Un elemento fundamental que debe considerar el tutor en su relación con el estudiante; es la utilización de la entrevista como una técnica en la que, a través del diálogo se pretende una relación personal. Así el encuentro y la relación se encamina hacia una comunicación recíproca con las finalidades siguientes:

- a) Establecer las relaciones entre el tutor, los estudiantes y los
- b) padres de éstos, para facilitar el intercambio personal
- b) Facilitar la información necesaria sobre los aspectos relevantes del estudiante

- c) Obtener información proveniente de los datos aportados por otras técnicas
- d) Ayudar a clarificar actitudes y superar dificultades en el estudiante (Mora, J. 1998: 52-54)

Es posible afirmar que las acciones de tutoría, mediatizadas por diferentes prácticas en la comunicación interpersonal y el uso y aplicación de la entrevista; conforman los elementos básicos que deben incluirse para el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que ocurren en las instituciones educativas de carácter vanguardista. Por ello, es fundamental que los profesores como líderes de dichos procesos, logren una capacitación efectiva para cumplir con los objetivos.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 3: EL PROBLEMA

3.1 Pertinencia y justificación

En el ámbito educativo, social y económico, puede tener significativos avances, el hecho de que una institución universitaria, cuente con programas de acción tutorial, dirigidos por los propios profesores del área, dado que estos, contribuyen en la solución de las diferentes problemáticas que se presentan en los estudiantes, de manera frecuente. Fenómenos que refieren a la reprobación, la deserción y el rezago escolar, y que pueden ser abordados con diversas acciones como pueden ser las de la tutoría.

El trabajo en cuestión fue apoyado a partir de las estrategias planteadas en la Reforma de la FIME, en su propósito por lograr un mejor y mayor aprovechamiento de los recursos humanos y materiales de los que dispone. Con ese antecedente, se diseñó un programa para la formación de los profesores en su calidad de tutores, (v. Anexo No.1) el cual ofreció a la institución la posibilidad de contar con un grupo, para llevar a cabo las acciones de tutoría con los estudiantes.

El mencionado programa de formación, fue dirigido a los profesores del primer año, para desarrollar en ellos el perfil deseado, acorde con los nuevos requerimientos de la Reforma Académica. Por ello, la formación pretendió dar respuesta a la necesidad de los profesores de intervenir con los estudiantes, en los temas de tutoría, comunicación interpersonal y entrevista. Paralelamente, se fortalecieron otros procesos, como la inducción de los alumnos.

3.2 Delimitación del problema

Las autoridades académicas de FIME, solicitaron el diseño del programa para la formación de los profesores, y para cumplir con los objetivos del mismo, se observó la necesidad de nombrar a los profesores en el rol de tutor. Así, una expectativa inicial en las autoridades consistió en proponer a los profesores-tutores para ofrecer servicios de apoyo y orientación a los estudiantes, tanto en aspectos académicos como personales.

Así, a los profesores se les pidió ejercer una función diferente a la que venían desempeñando de asesores en aspectos académicos, en la supervisión de los trabajos, o en la orientación de proyectos de servicio social, prácticas profesionales, tesis. Sumado a ello, a los profesores-tutores se les pidió asumir nuevas tareas para implantar los nuevos planes de estudio, producto de la Reforma Curricular.

Dichos planes por sus características de flexibilidad y formación integral precisaban acciones de tutoría para el estudiante. En esa forma, el propósito fue que los profesores apoyaran y asumieran un comportamiento de guías de los estudiantes, a partir de su ingreso a las diferentes facultades de la FIME, para con ello, impactar en diferentes aspectos, como fueron: los índices de deserción; uno de los fenómenos más frecuentes en los primeros dos años de las carreras de Ingeniería. De la misma manera se pensó en la acción de los tutores, para disminuir los porcentajes de reprobación y rezago de los estudiantes insertos en los programas; problemáticas señaladas frecuentemente a nivel nacional en las instituciones educativas del país. En ese sentido, Díaz de Cossío, 1998, afirmó que: "estadísticamente en el promedio nacional; de cada 100 alumnos que inician estudios de licenciatura, entre 50 y 60 concluyen las materias del plan de estudios, en un lapso de cinco años y, de estos sólo 20 obtienen el título. De los que se titulan solamente 10% lo hacen a la edad y tiempo considerado, es decir dos egresados" (citado por ANUIES: p.17, 2001)

Por su parte, Chain 1999, informó en un estudio comparativo de la Universidad Veracruzana, que de cada 100 estudiantes que ingresan al nivel universitario, 25 abandonan sus estudios sin haber promovido las asignaturas del primer semestre; además muchos de ellos inician la carrera con bajos promedios o signos de reprobación, lo cual contribuye a que en el tercer semestre la deserción alcance el 36% de quienes ingresaron, cifra que se incrementa semestre a semestre, hasta alcanzar 46% al término del período. (citado por ANUIES: p.17-18, 2001)

FIME, encontró la necesidad de responder a las mencionadas problemáticas a través de acciones de tutoría dirigidas a los estudiantes y promovidas por el profesor en su función de tutor.

El promover dichas acciones implicó para el profesor, cuya formación es en Ingeniería, acceder a nuevos aprendizajes sobre aspectos relacionados con las aptitudes y actitudes diversas de los estudiantes. Así, la tutoría, en el sentido de la orientación psicopedagógica, marcó el camino.

En la presente investigación, fue fundamental abordar el problema de la formación del profesor universitario en el rol de tutor, conservando y respetando las funciones tradicionales de docencia. Por ello, la interrogante principal se estableció de la manera siguiente:

¿En que forma lograron adquirir las nuevas habilidades de tutoría, los profesores que participaron en el programa de formación de tutores de FIME de la UANL?

3.3. Objetivo General.

Ante los cambios establecidos por el propósito de lograr la Visión al 2006, establecida en la Universidad Autónoma de Nuevo León, en FIME se requirió de profesores con un perfil diferente para enfrentar los nuevos procesos educativos.

Es decir, para desempeñarse en acciones de ayuda y apoyo, con la finalidad de beneficiar la formación de los estudiantes, fue preciso que los profesores adquirieran destrezas en el área de tutoría.

Los profesores, tradicionalmente han realizado actividades de apoyo con los estudiantes universitarios, en situaciones de asesoría escolar y con la meta de apoyar las materias y FIME reconoció esa práctica. Sin embargo, observó la necesidad de sustentar, fortalecer, y ampliar dicha actividad, creando un programa de formación para la actualización y sistematización de las acciones de tutoría.

Tomando como punto de partida lo anterior, la presente investigación procuró comprobar si al término del Programa de Formación, los Profesores adquirieron las habilidades correspondientes sobre tutoría.

3.4 Alcances y limitaciones del estudio

Para este estudio se contó con el esfuerzo y la colaboración de todos los involucrados, en los diferentes momentos en que se realizó la medición. Por ello se logró hacer una aproximación a las hipótesis contempladas. Sin embargo, en los sujetos de la muestra; ocurrieron limitaciones en aspectos relacionados con los diversos estados vivenciales de los profesores, ello probablemente impactó en su labor como docentes, en sus relaciones con los estudiantes y con la institución.

De alguna manera, dichos factores ejercieron presión en sus actividades; por ejemplo: la garantía de permanencia en el trabajo actual, que han provocado las crisis de confianza en las instituciones educativas y sus autoridades; la falta de incentivos explícitos para apoyar su labor; fueron motivos que afectaron los resultados obtenidos. Cabe señalar que la formación de profesores en funciones de tutoría, fue planteada en el marco de un proceso de Reforma Académica, por lo tanto resultó una tarea difícil el corroborar sus alcances en forma inmediata.

CAPÍTULO 4: HIPÓTESIS

4.1 Las hipótesis.

Partiendo de la premisa de que el tutor y su formación como persona, es parte esencial y fundamental para promover cambios en los estudiantes, dentro del ámbito educativo, las hipótesis de la investigación son las siguientes:

- a) Si el profesor adquirió la habilidad técnica de tutoría en el Programa de Formación de FIME, entonces asumió la función de tutor.
- b) Si el profesor adquirió las habilidades de comunicación en el Programa de Formación de FIME, entonces asumió la función de tutor.
- c) Si el profesor adquirió la habilidad de entrevista en el Programa de Formación de FIME, entonces asumió la función de tutor

4.2. Operacionalización de las hipótesis

En este apartado se describen las variables incluidas en el presente estudio.

a) *Programa de Formación*. Es el proceso mediante el cual los profesores adquieren habilidades para desempeñarse como tutores: en Tutoría académica, Comunicación interpersonal y Entrevista.

b) *Tutoría académica*. Proceso por medio del cual, el tutor ofrece ayuda, apoyo, y guía al estudiante, de manera sistematizada y enfocada al logro del desarrollo académico de éste, desempeñando así un papel activo en la formación de los estudiantes

c) *Comunicación Interpersonal*. Proceso que promueve el logro de la comunicación positiva y efectiva; basada en cualidades de aceptación, apertura, auto-aprendizaje, empatía, respeto, y que es utilizada por el tutor para facilitar en el estudiante la ayuda necesaria.

d) *Entrevista*. Mecanismo que facilita la interacción entre el tutor y el estudiante, a través de una escucha activa y que tiene como finalidad observar, obtener información, y valorar el comportamiento del estudiante, para apoyarlo en la solución de problemas y la toma de decisiones.

e) *Profesor- Tutor*. Persona que ejerce la docencia y asume funciones de guía estableciendo un ambiente de confianza con el estudiante, para facilitarle a éste su integración a la vida universitaria

CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA

5.1 Tipo de Investigación

De acuerdo con la clasificación de Dankhe, 1986, (citado por Hernández Sampieri, 1998:60) El tipo de investigación utilizada en este estudio fue *descriptivo*. Debido a que se especificaron los eventos ocurridos en la formación, y con ello se llegó a establecer una relación entre lo que anteriormente hacían los profesores y la nueva tarea asignada en el rol de tutores.

5.2 Características de la Muestra

La población de profesores en FIME es alrededor de 500, de los cuales 70, participaron en el Programa de Formación, de ellos, y de estos se tomó una muestra de 30, para la medición. Los profesores se desempeñan principalmente en el área de las ciencias básicas, de la enseñanza de las ingenierías. Tienen desde 5 hasta 35 años de trabajar en la institución y las edades fluctúan de 28 a 58, años. De ellos, más del 30 por ciento, tienen de 40 a 50 años, y algunos se encuentran en el tránsito de la jubilación.

La población de estudiantes en FIME es aproximadamente de 11, 000, de ellos 1100, del periodo Febrero-Julio, y 1500 del periodo Agosto-Diciembre, en promedio son de 2500- 2600 los estudiantes que conforman el primer año o ciclo escolar.

5.3 Tipo de Muestra

La muestra de este estudio es de tipo probabilística para ello, fue necesario considerar el tamaño de la misma, cómo y dónde seleccionar los elementos muestrales, de manera que todos tuvieran la misma posibilidad de ser elegidos. La muestra se integró por profesores-tutores, que participaron en el programa de formación.

Para determinar el cómo de la muestra; se elaboró un listado en orden alfabético con los nombres de la población total de profesores participantes de FIME, de ahí se determinó por números pares el total de personas que compondrían la muestra de los mismos, quedando 30 profesores elegidos, mismos que fueron invitados por las autoridades para participar en la medición. De ellos, se presentaron 27, que son los que integraron los resultados de este estudio.

5.4 Instrumentos

Para recolectar los datos necesarios que llevaron a la corroboración de las hipótesis en la investigación; se consideraron las aportaciones proporcionadas por los profesores-tutores. De esa forma, se utilizaron dos maneras para la medición: La primera que fue cuantitativa consistió en la aplicación de un instrumento, diseñado especialmente para medir los efectos producidos por el programa de formación en los profesores participantes y contó con las características de validez, es decir; incorporó las variables contenidas en el presente estudio. (Kerlinger, 1979, pp. 138 y 243)

La segunda fue cualitativa; en el sentido de que se observaron y registraron las respuestas del grupo de profesores- tutores, utilizando como método: "la sesión de profundidad", que consistió en reunir al grupo para evaluar sus opiniones en tres sesiones. Así, los temas fueron abordados conforme las variables de la investigación. (Hernández Sampieri, 1998:323-325)

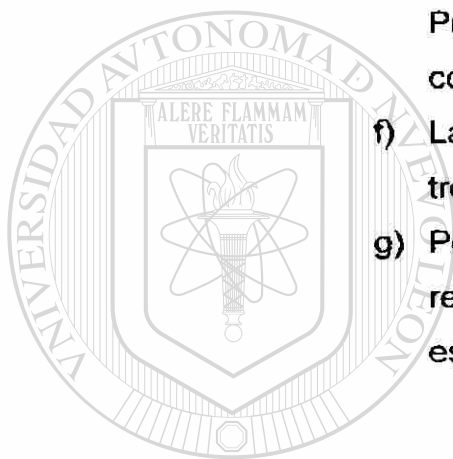
En cuanto al instrumento cuantitativo que fue utilizado, se diseñó en forma de cuestionario estructurado, aportando las características siguientes:

- a) Un instrumento estructurado no permite que se pierda de vista el aspecto central de la investigación y ayuda en la codificación y análisis del mismo. (ver anexo No. 2)
- b) Dado que este tipo de instrumento consistió en un conjunto de reactivos presentados en forma de afirmaciones, se determinó que la mejor escala para medir estas respuestas es la de Likert. La misma consistió, en solicitar a los sujetos participantes que eligieran una de las cinco respuestas propuestas; las cuales se establecieron en variantes de Nunca a Siempre. A cada punto de la escala se le asignó un valor numérico, donde el sujeto logró una puntuación total, sumando las obtenidas en relación con todas las anteriores.
- c) El cuestionario se compuso de 30 reactivos; de ellos, 11 enfocaron la variable de tutoría; 10 la variable de comunicación interpersonal; y 9 la variable de entrevista.

En cuanto a la medición cualitativa, se llevó a cabo en tres sesiones de profundidad, de esa manera, se invitó al grupo de los 27 profesores-tutores, (que a la vez participaron en la aplicación del inventario) y se expuso el procedimiento, a partir de esto, cada una de las sesiones de grupo ocurrió en la forma siguiente:

- a) La reunión se celebró en la sala de tutorías, un sitio confortable y cómodo
- b) Se organizó el grupo en tres subgrupos, de 9 miembros para facilitar la discusión de los temas.

- c) La conductora y autora presentó el propósito del abordaje grupal de tipo cualitativo, y estableció el encuadre planeado, señalando las actividades a desarrollar conforme una guía de los temas o variables de la investigación.
- d) En esa forma, se promovió a la participación y se invitó a la discusión de las variables. Así, se pidió a los profesores-tutores, asignar entre ellos los roles de moderador, y secretario con las funciones respectivas.
- e) Las apreciaciones obtenidas en cada sesión, sobre el Programa de Formación y sus efectos, fueron compartidas a todo el grupo por un integrante asignado.
- f) Las sesiones tuvieron una duración de dos horas y treinta minutos cada una.
- g) Por su parte, la conductora integró la información recabada, misma que sintetizó para su presentación en esta investigación.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

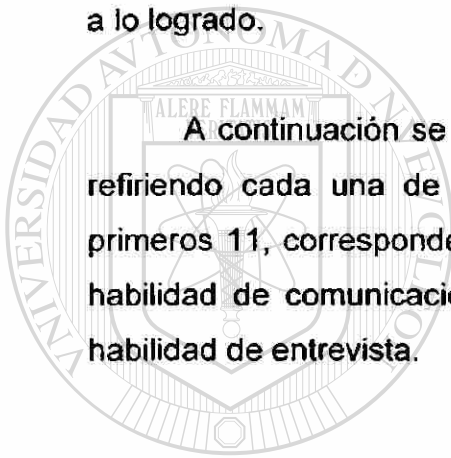


CAPÍTULO 6: RESULTADOS

6.1. De la medición cuantitativa

En este apartado se reportan los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento (anexo2) al grupo de profesores- tutores, que participaron en el estudio. En el mismo, se valoraron aspectos de la experiencia obtenida en el programa de formación, así como la apreciación personal de cada uno, respecto a lo logrado.

A continuación se reportan los resultados cuantitativos en forma gráfica, refiriendo cada una de las variables y sus correspondientes reactivos. Los primeros 11, corresponden a la habilidad de tutoría, los siguientes 10 miden la habilidad de comunicación interpersonal y, los últimos 9 reactivos evalúan la habilidad de entrevista.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

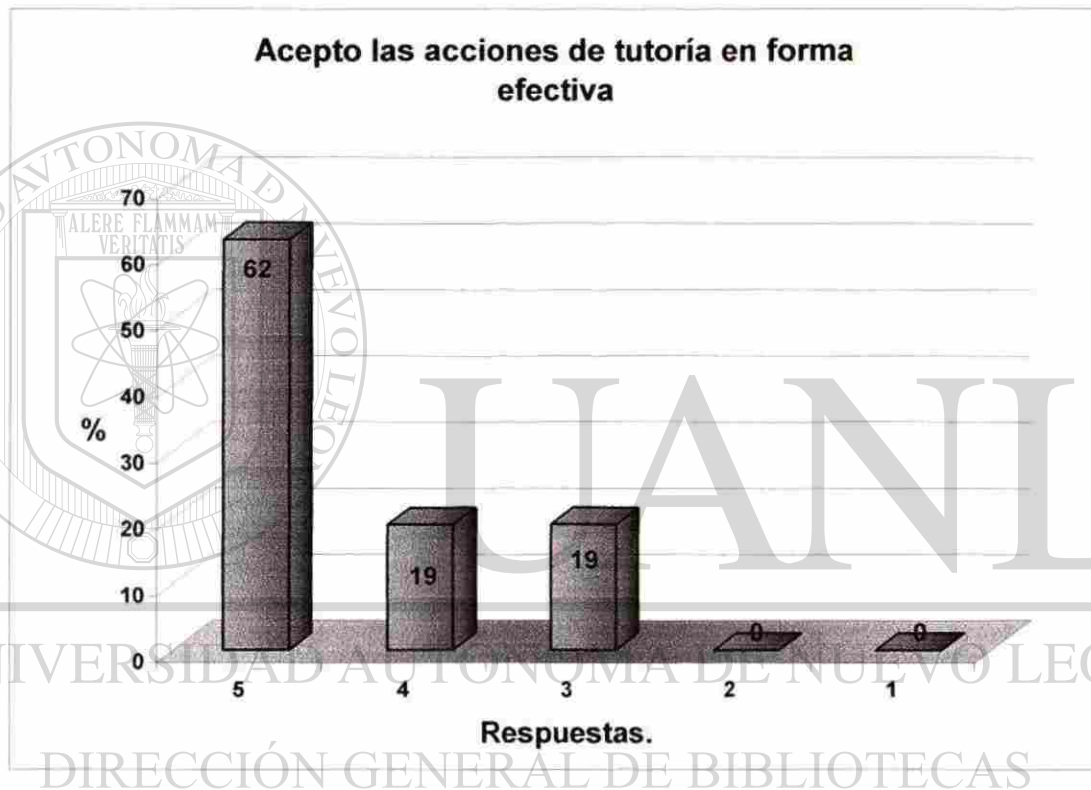
Enseguida los resultados obtenidos en la variable de tutoría:

GRÁFICA No. 1



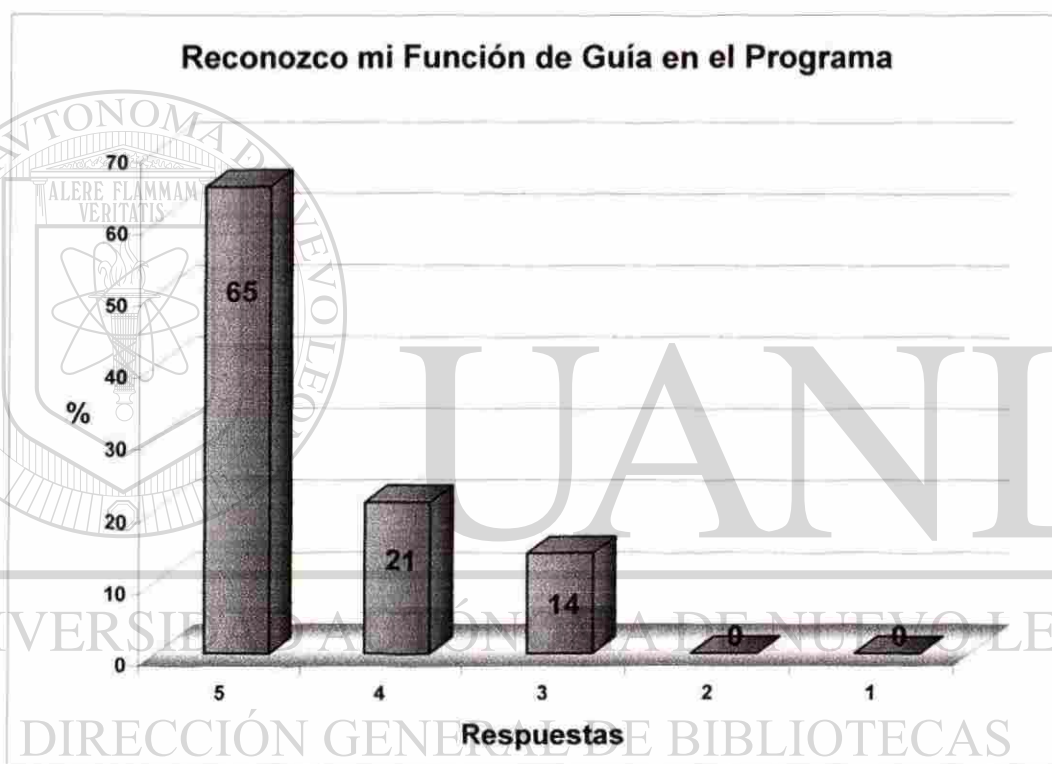
El 74% de los encuestados opinó estar completamente de acuerdo, con el reactivo que señala: adquirieron la disposición para ofrecer ayuda a los estudiantes; 19% opinó estar de acuerdo con el reactivo, y 7% señalaron estar medianamente de acuerdo. Lo anterior confirma que con la formación obtenida lograron identificar las ventajas que ofrece una relación de empatía con el estudiante, para ayudarlo en su desarrollo.

GRÁFICA No. 2



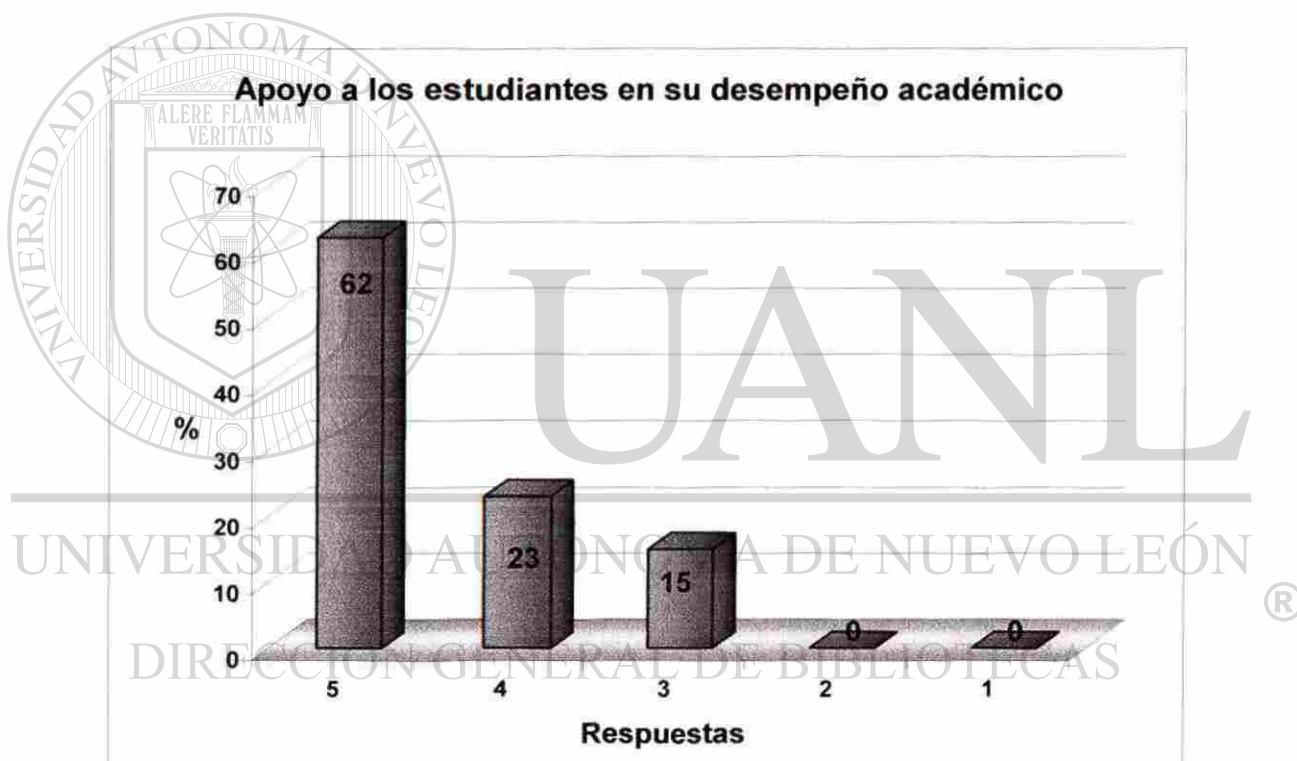
De los profesores encuestados, 62% afirmaron estar de acuerdo en el reactivo que enfocó aceptar las acciones de tutoría en forma efectiva; 19% señalaron estar completamente y medianamente de acuerdo. Esto confirma que en mayor proporción los participantes aceptaron la tutoría como un conjunto de actividades que desarrolla el docente, para facilitar la integración académica y social de los estudiantes

GRÁFICA No. 3



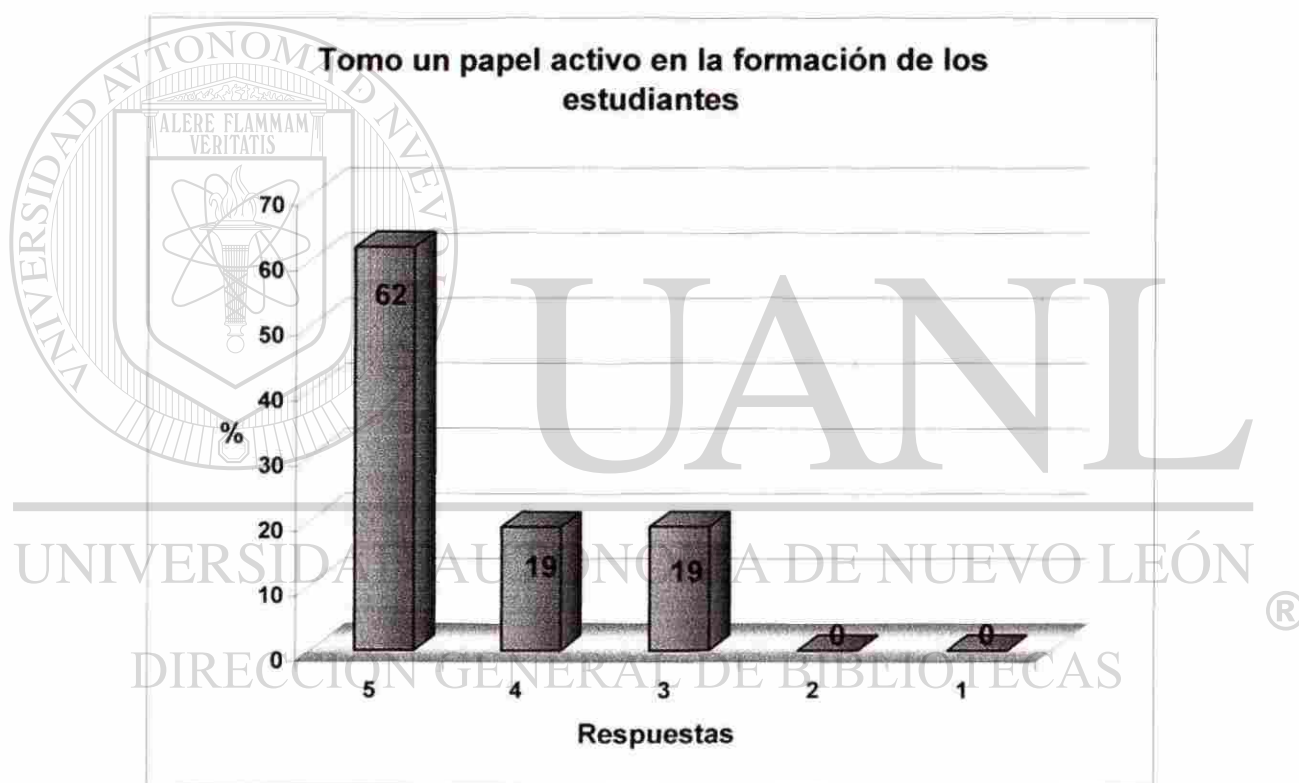
Aceptar un comportamiento de guía para los estudiantes fue un valor evaluado, de los encuestados 65% respondieron estar completamente de acuerdo con dicha función; 21% opino estar de acuerdo y 14% señalaron estar medianamente de acuerdo con el reactivo. En general, se afirma que el profesor-tutor al comportarse como guía del estudiante se convierte en la persona más cercana para ayudarlo en las dificultades que encuentra y es un facilitador de los medios que contribuyen en su superación.

GRÁFICA No. 4



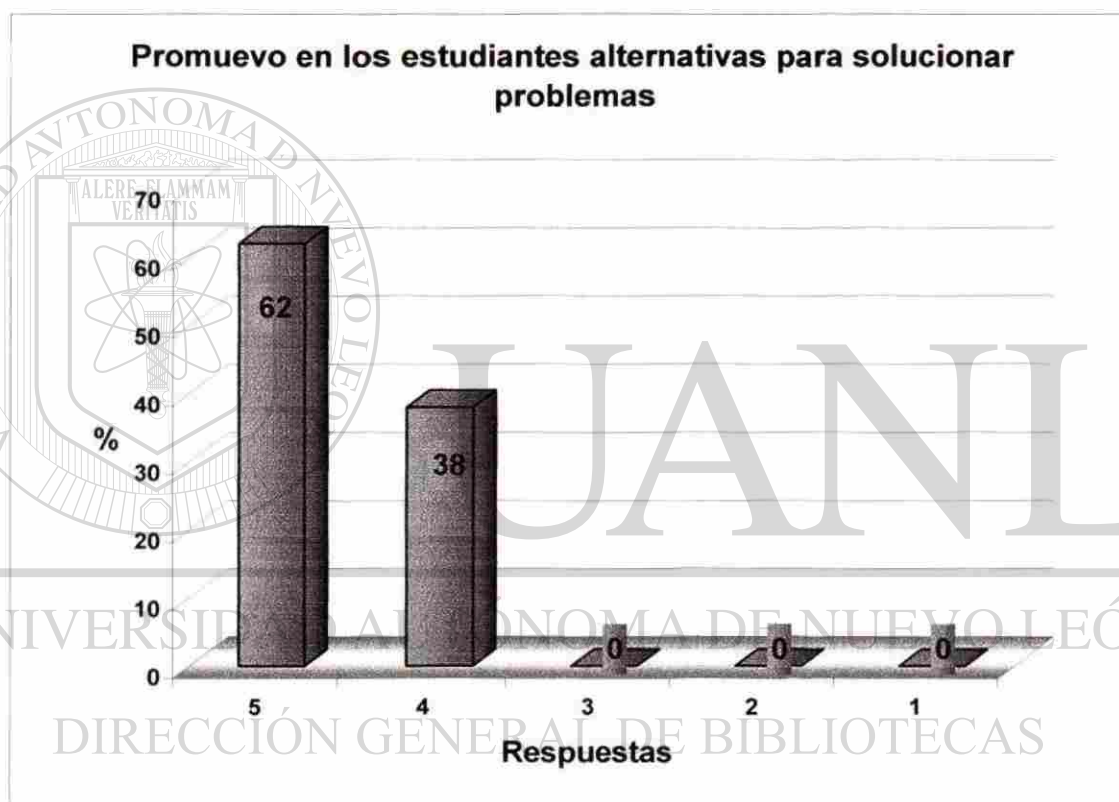
De los encuestados, 62% manifestaron estar de acuerdo con la afirmación de apoyar a los estudiantes en su desempeño académico; 23% opinó estar completamente de acuerdo; 15% señalaron estar medianamente de acuerdo. Se puede afirmar que la mayoría manifestó que el apoyo que ofrece el tutor a través de la enseñanza, ayuda al alumno en el desarrollo de sus capacidades y en la formación de su persona, de tal manera que éste puede vivir con más satisfacción.

GRÁFICA No. 5



62% de los encuestados manifestó estar completamente de acuerdo al observar que los profesores toman un papel activo, es decir establecen una relación de persona a persona, se comportan como guías, apoyan y ayudan en la formación de los estudiantes, como parte de las habilidades de tutoría; 19% opinó estar de acuerdo y medianamente de acuerdo, es decir, los profesores asumieron un papel activo para acompañar a los estudiantes en su desarrollo.

GRÁFICA No. 6



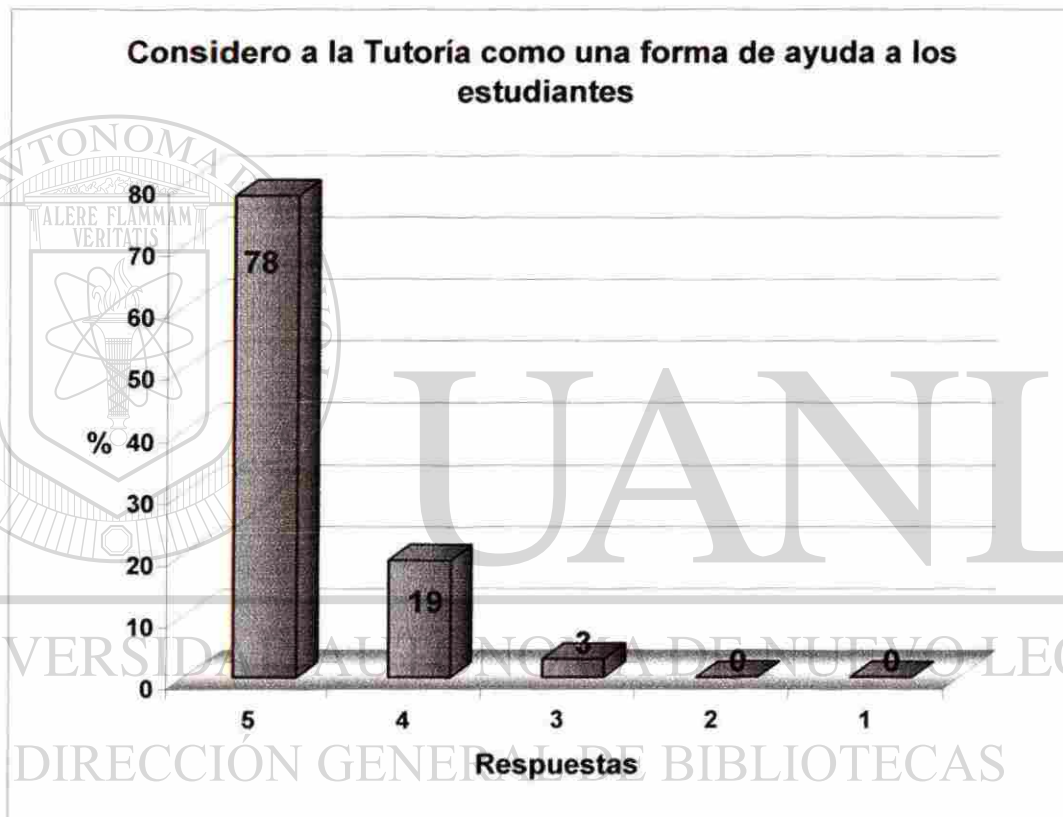
Al participar en el programa de formación, 62 % de los profesores encuestados respondieron estar completamente de acuerdo con el reactivo que enfocó las acciones que promueven con los estudiantes alternativas para solucionar problemas. De la misma manera, estuvieron de acuerdo 38%. Esto confirma que los profesores se observaron dispuestos a comprender, ayudar y apoyar a los estudiantes, cumpliendo de esa forma con el perfil del tutor que modela modos de “saber hacer” y de “ser” en lo humano, aportando diferentes alternativas para la solución de los problemas.

GRÁFICA No. 7



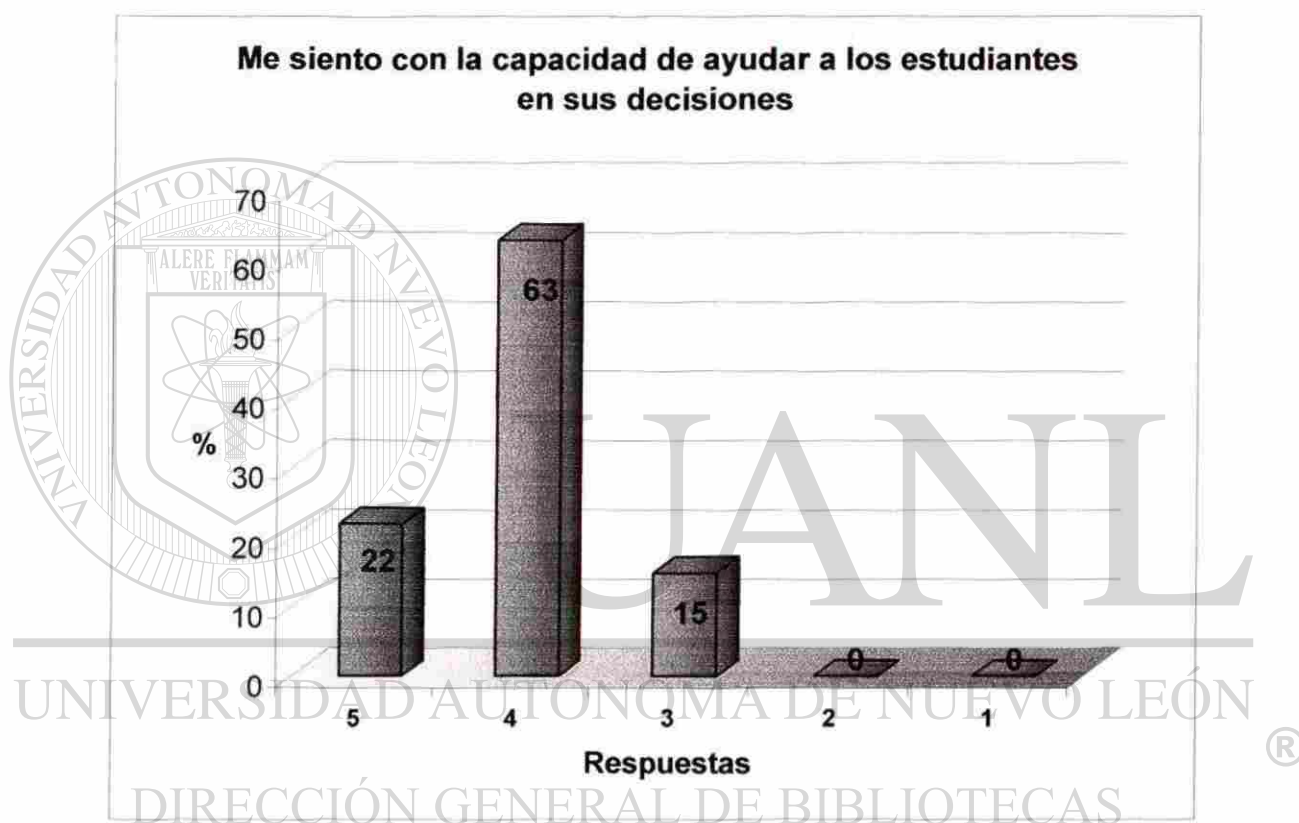
El 67% de los profesores encuestados respondieron estar completamente de acuerdo en la afirmación que enfocó como parte de las funciones del tutor: la satisfacción para colaborar en la formación de los estudiantes. Estuvieron de acuerdo el 30% y, medianamente de acuerdo 3%. Esto podría significar que la mayoría de los profesores asumieron el compromiso con las acciones de tutoría, encontrando en la interacción con el estudiante un interés para apoyar e impulsar su desarrollo.

GRÁFICA No. 8



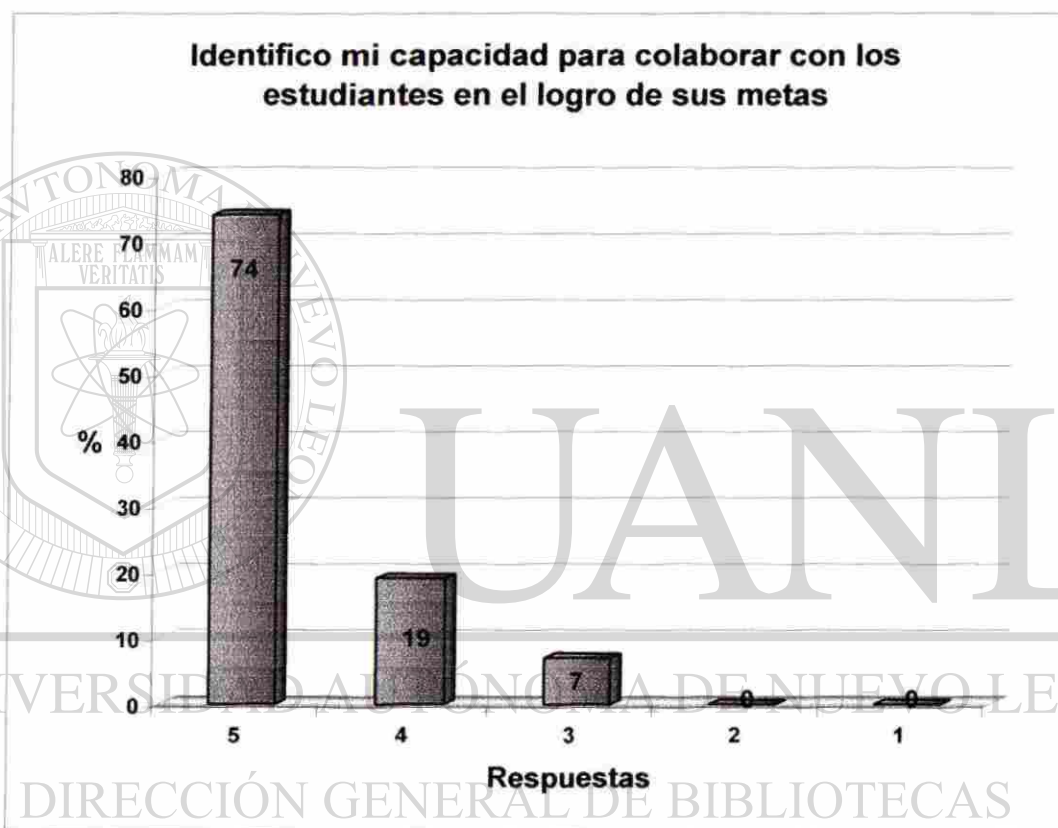
Al participar en el Programa de Formación 78% de los profesores encuestados respondieron estar completamente de acuerdo al considerar la tutoría como una forma de ayuda que contribuye en la formación de los estudiantes. De la misma manera, estuvieron de acuerdo el 19% y, medianamente de acuerdo el 3%. Esto significa que los profesores asumieron el valor de la relación de ayuda como parte activa de las labores del tutor, donde la relación humana es el eje que enriquece la experiencia con los estudiantes.

GRÁFICA No. 9



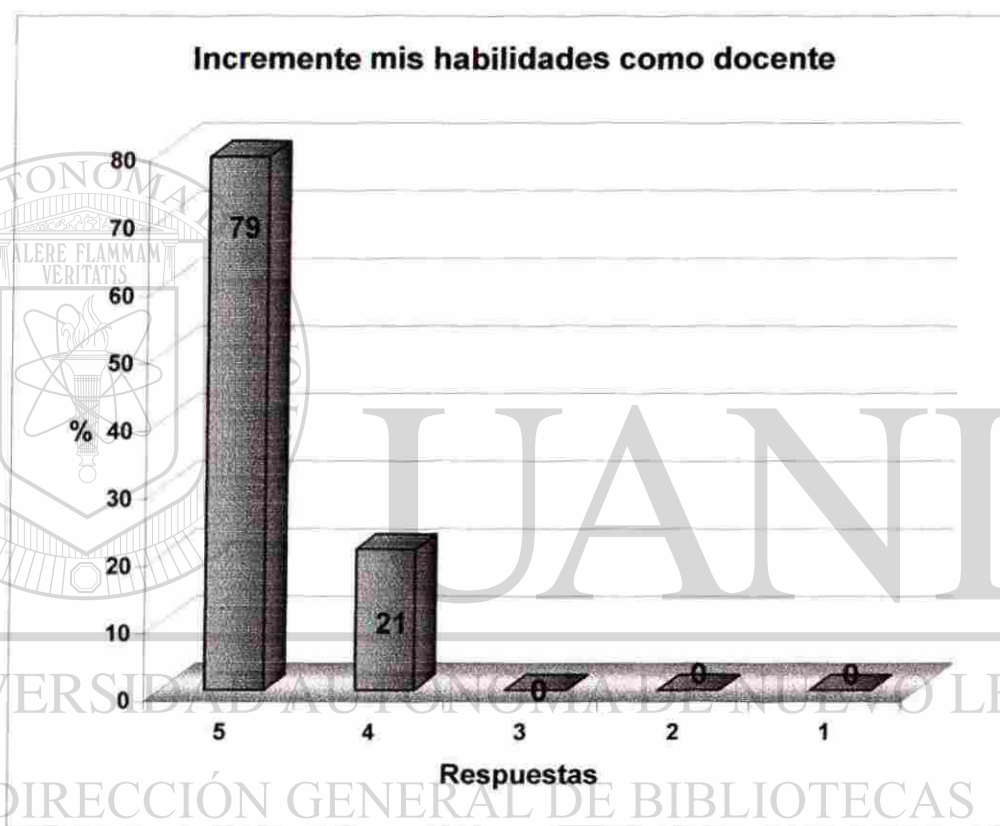
El 63% de los profesores encuestados respondieron estar de acuerdo con el reactivo que afirma que los profesores se sienten con la capacidad de ayudar a los estudiantes en la toma de sus decisiones. 22% señalaron estar completamente de acuerdo y, medianamente de acuerdo 15%. Así, se puede afirmar que los tutores se identificaron con una forma sistemática de intervención que pretende influir y apoyar positivamente al estudiante: brindándole confianza, seguridad y comprensión.

GRÁFICA No. 10



Participar en el Programa de Formación llevó a 74% de los profesores encuestados a responder que están completamente de acuerdo con el reactivo que identifica su capacidad para colaborar con el estudiante en el logro de sus metas académicas. 19% opinaron estar de acuerdo y medianamente de acuerdo el 7% de los encuestados. Por ello, se afirma que los profesores asumieron el compromiso para apoyar y ayudar a los estudiantes, siendo sensibles a las necesidades de éstos, para colaborar en el logro de sus metas académicas.

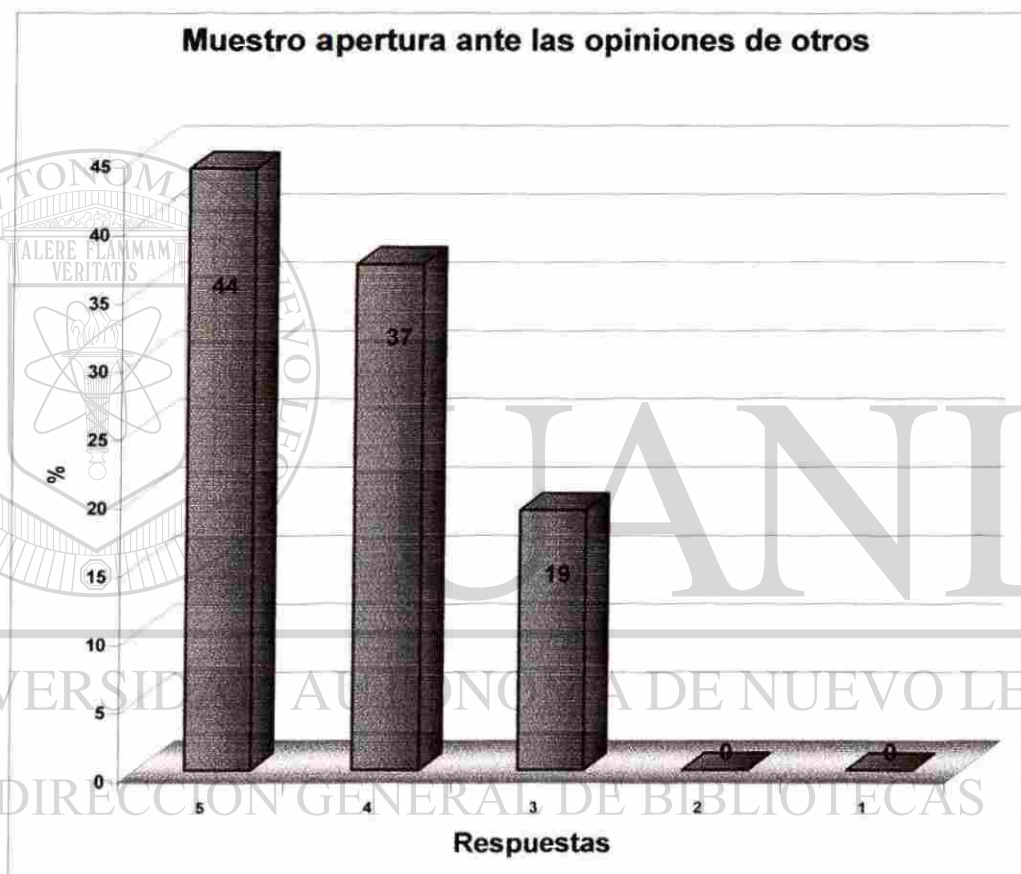
GRÁFICA No. 11



El 79% de los profesores encuestados respondieron estar completamente de acuerdo con el reactivo que señala, haber incrementado sus habilidades como docentes. En ese sentido, 21% opinó estar de acuerdo. Se afirma que el profesor reconoció su labor principal de docente y la impregnó de actividades en tutoría, adoptando una visión de ayuda y apoyo a los alumnos y procurando ser guía de los mismos, en todos aquellos aspectos que inciden en su desarrollo.

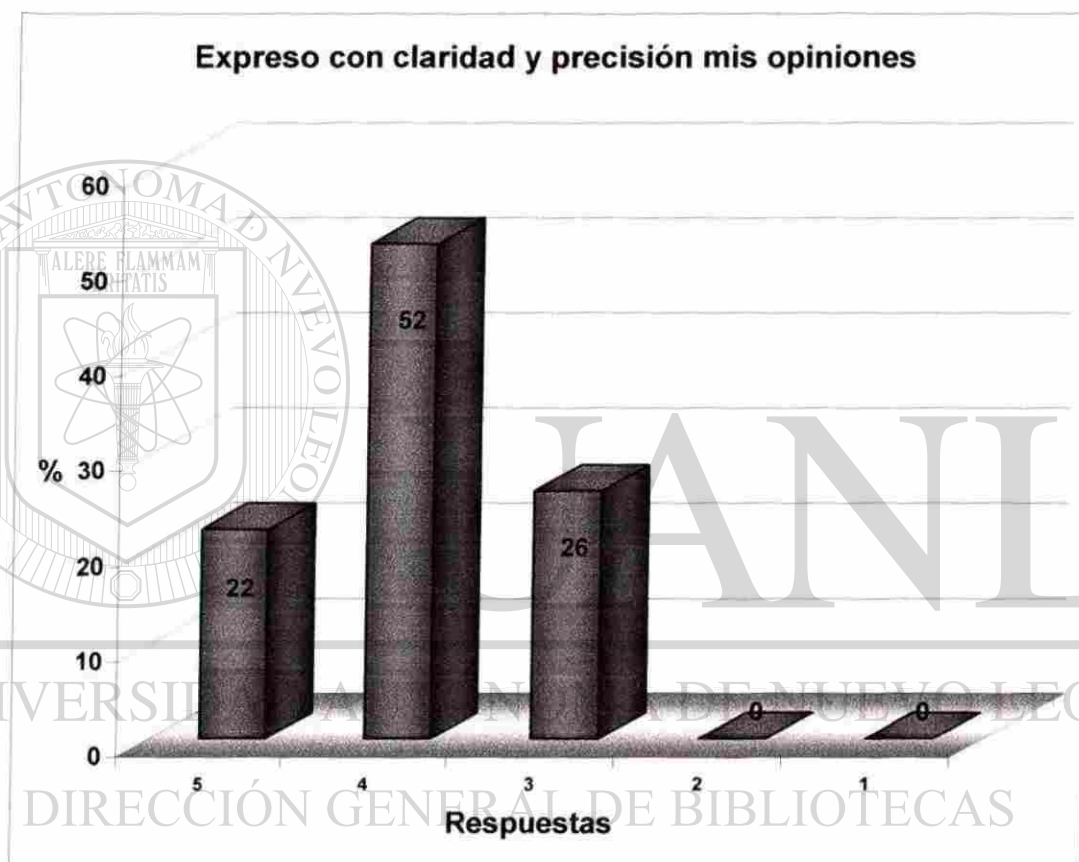
Los resultados obtenidos en la medición de la variable que refiere a la habilidad de comunicación interpersonal se reportan en las gráficas siguientes:

GRÁFICA No. 12



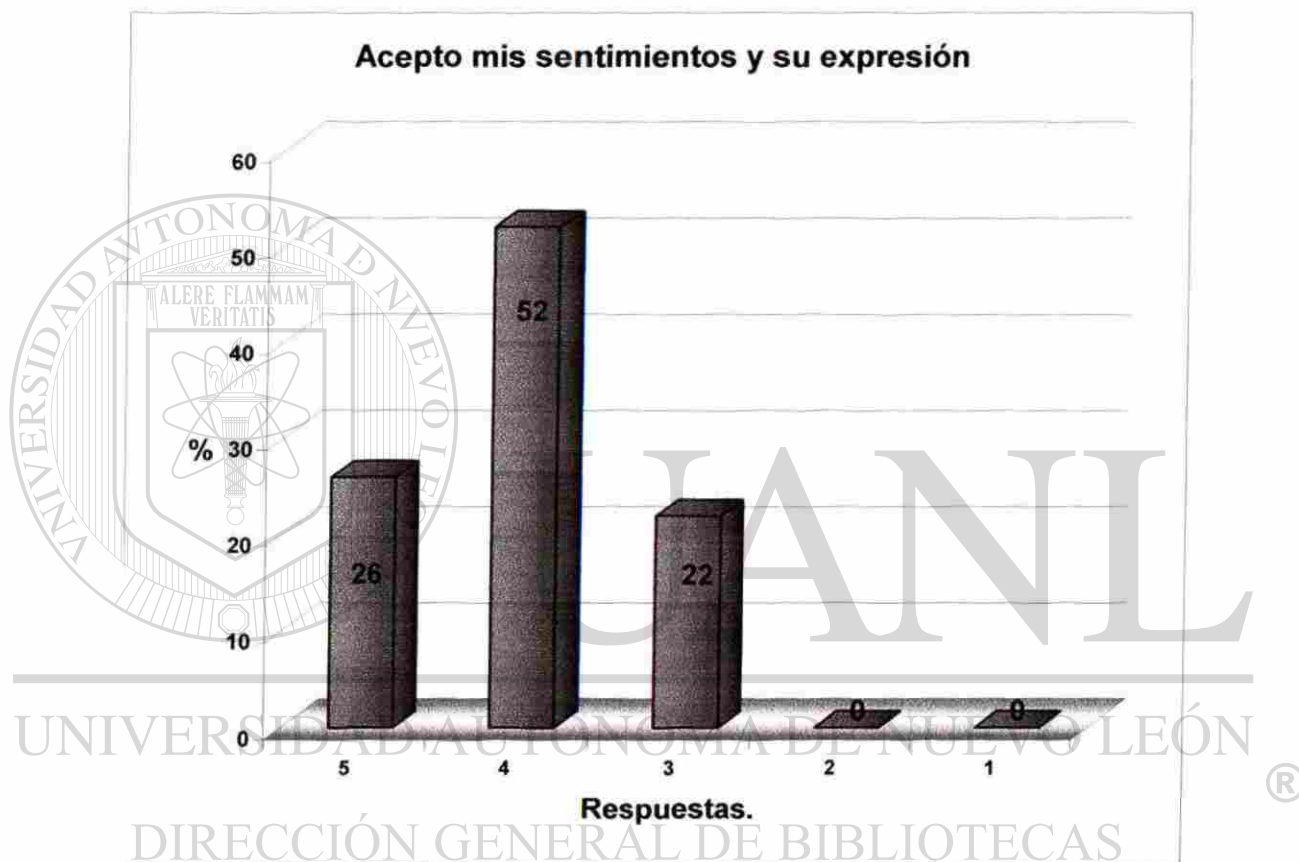
Los profesores-tutores mostraron apertura ante las opiniones de los otros, según el 44% de los encuestados que consideraron estar completamente de acuerdo con el valor, 37% opinó estar de acuerdo, por su parte 19% señaló estar medianamente de acuerdo. Se afirma que los profesores al comunicarse, utilizan un conjunto de expresiones en el marco de las relaciones interpersonales que establecen, así, su posición es de apertura ante las opiniones de los demás, lo cual colabora en el trabajo que realizan en la tutoría a los estudiantes

GRÁFICA No. 13



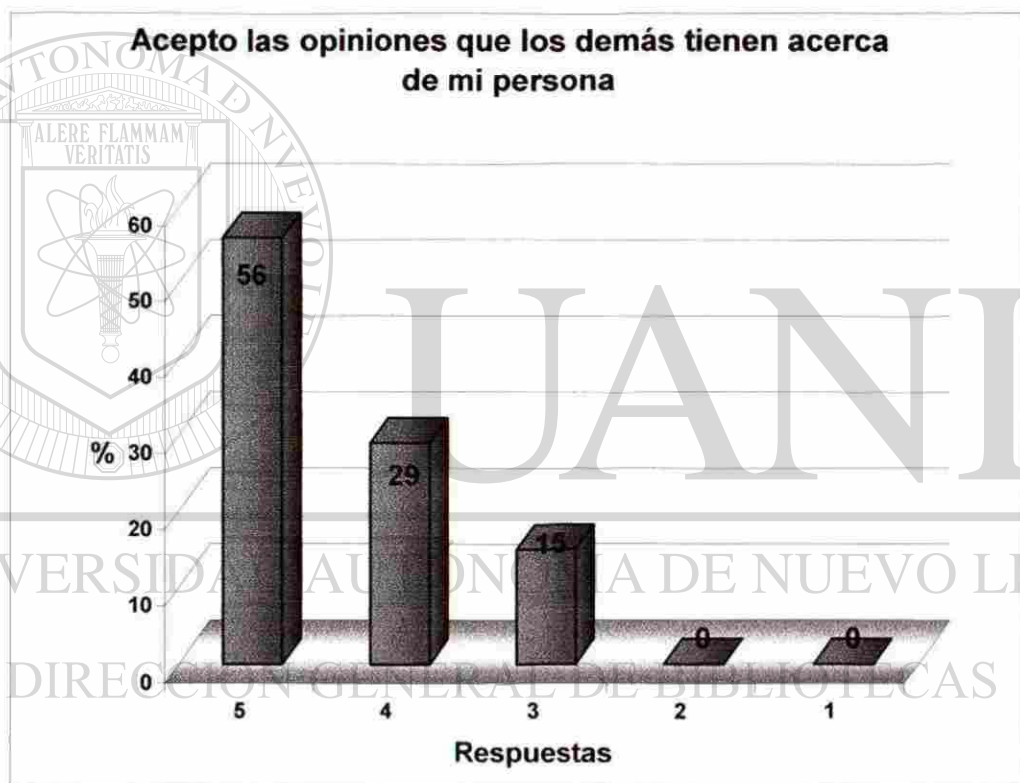
Los profesores – tutores adquirieron la habilidad de expresar con claridad y precisión sus opiniones, según el 52% de los encuestados que consideró estar de acuerdo con dicho reactivo. 22% opinó estar completamente de acuerdo y, 26% señalaron estar medianamente de acuerdo. Se afirma que los profesores al adquirir la habilidad de comunicación clara y precisa, logran establecer relaciones interpersonales positivas para facilitar en el estudiante acciones que propicien su desarrollo y crecimiento.

GRÁFICA No. 14



Los profesores-tutores son capaces de aceptar sus sentimientos, según el 52% de los encuestados que consideró estar de acuerdo con dicho valor. 26% opinó estar completamente de acuerdo y, 22% de los encuestados señalaron estar medianamente de acuerdo con el reactivo. En ese sentido, cuando el profesor asume actitudes de autenticidad, apertura, sinceridad para consigo mismo y con los demás, la aceptación de sus sentimientos son más factibles para establecer relaciones interpersonales dirigidas a la comprensión del estudiante.

GRÁFICA No. 15



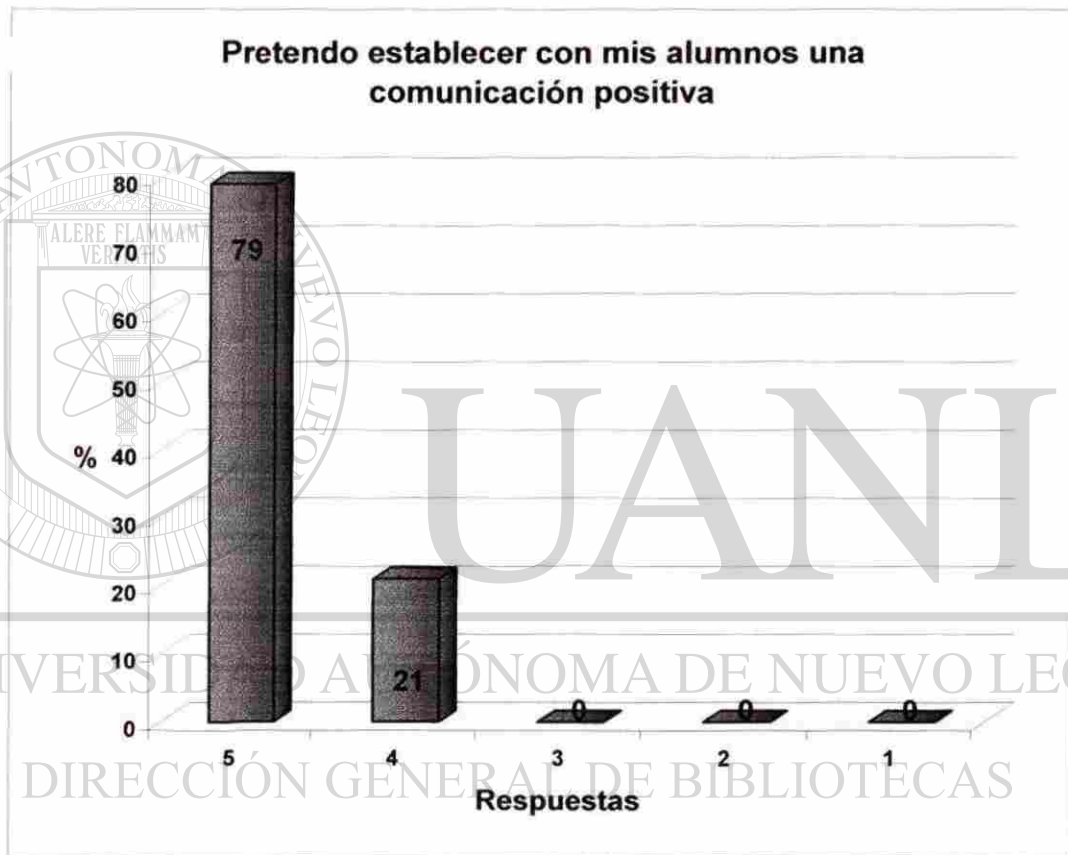
Los profesores-tutores son capaces de aceptar las opiniones que los demás tienen acerca de su persona, el 56% de los encuestados consideró estar completamente de acuerdo, el 29 % opinó estar de acuerdo y, 15% señaló estar medianamente de acuerdo con el reactivo. El hecho de que los profesores expresen sus sentimientos, con libertad, sin temor y aceptando las observaciones y experiencias de los demás, es un posible efecto del conocimiento que lograron adquirir acerca de sí mismos y su aprendizaje sobre las relaciones interpersonales necesarias para la tutoría.

GRÁFICA No. 16



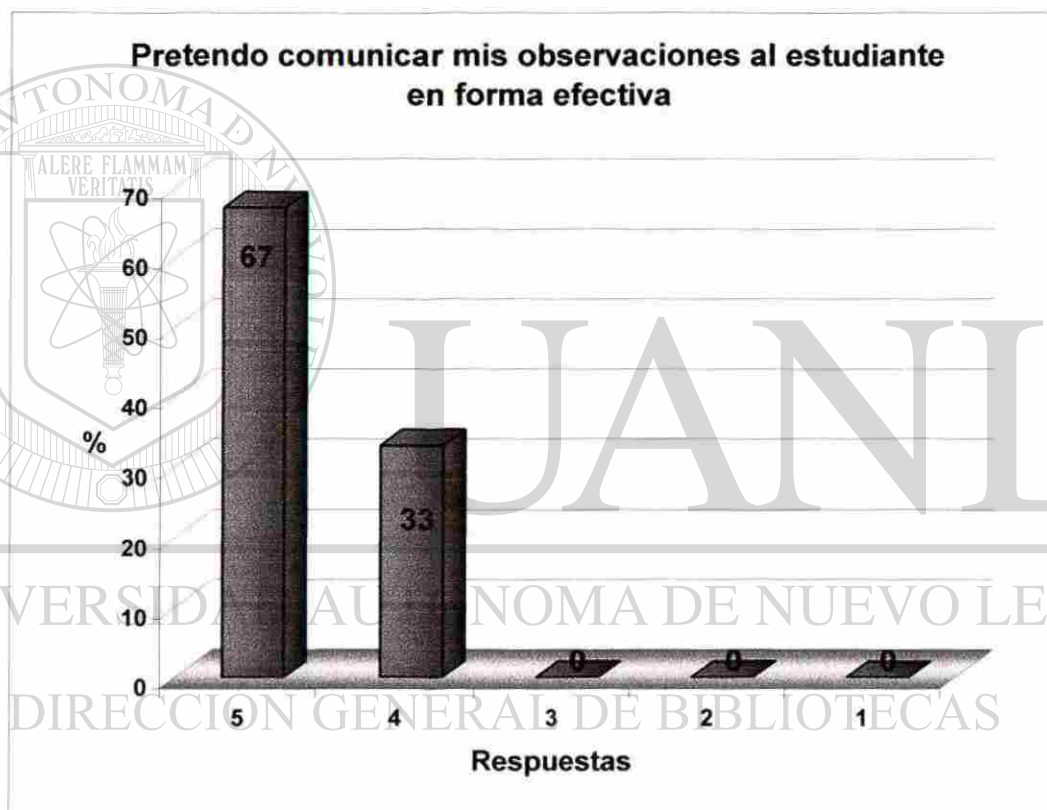
El 74% de los profesores encuestados respondieron estar completamente de acuerdo en la afirmación: es posible aprender a partir de las experiencias con los estudiantes. De la misma manera, estuvieron de acuerdo el 22% y, 4% estuvieron medianamente de acuerdo con el reactivo. Esto confirma que los profesores reconocen en la aceptación y en la apertura que ocurre en las relaciones interpersonales, un aprendizaje necesario para llevar a cabo con efectividad su labor de tutores.

GRÁFICA No. 17



El 79% de los profesores encuestados respondieron estar completamente de acuerdo, en pretender establecer una comunicación positiva con sus estudiantes. De la misma manera, estuvieron de acuerdo el 21% con el reactivo. Esto confirma que los profesores encuentran en la comunicación positiva, una experiencia que integra cualidades de aceptación, apertura y expresión de sentimientos, aspectos fundamentales para lograr un ambiente de confianza necesario con los estudiantes en las acciones de tutoría

GRÁFICA No. 18



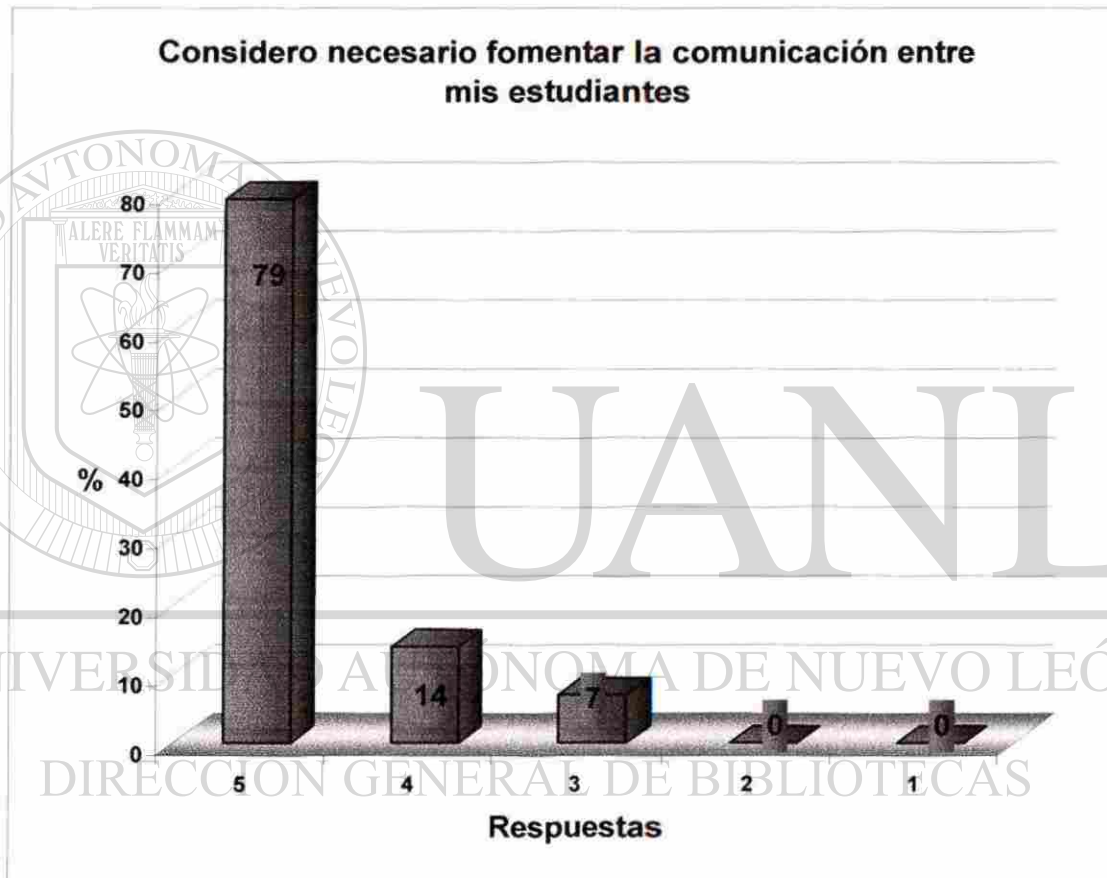
De los profesores encuestados, 67% respondieron estar completamente de acuerdo en comunicar sus observaciones al estudiante en forma efectiva. De la misma manera, estuvieron de acuerdo con el reactivo, 33% de los encuestados. Esto confirma que en el proceso de las relaciones interpersonales es importante observar la claridad y precisión de los mensajes que se intercambian, dado que ello influye notablemente en la comunicación positiva y efectiva que los tutores establecen con los estudiantes.

GRÁFICA No. 19



El 70% de los profesores encuestados afirmaron estar completamente de acuerdo en contar con la habilidad para comunicarse en forma efectiva. De la misma manera, estuvieron de acuerdo con el reactivo 30% de los encuestados. Esto confirma que en mayor proporción los profesores al expresarse con autenticidad, apertura y respeto, cuentan con los elementos necesarios para interactuar en forma positiva y efectiva con los estudiantes y, con ello facilitar su desarrollo y transformación.

GRÁFICA No. 20



De los profesores encuestados, 79% afirmó estar completamente de acuerdo al considerar que es necesario fomentar la comunicación entre sus estudiantes. El 14% estuvo de acuerdo y, medianamente de acuerdo el 7% de los encuestados. Esto confirma que la mayor proporción de los profesores observa la importancia de comprometerse en comprender los sentimientos y preocupaciones que ocurren a los estudiantes, para promover en ellos acciones de ayuda y apoyo, durante su desarrollo académico.

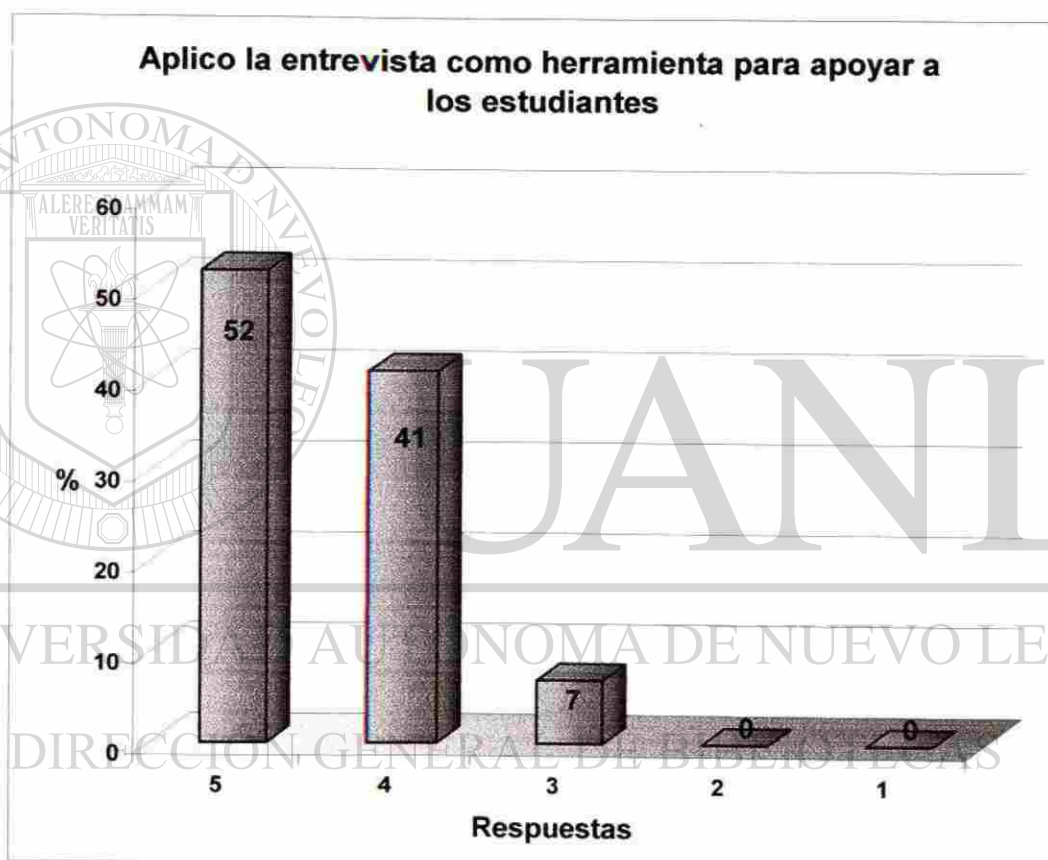
GRÁFICA No. 21



El 63% de los profesores encuestados afirmaron estar completamente de acuerdo en considerar que es necesario respetar las decisiones de sus estudiantes. De la misma manera, estuvieron de acuerdo el 33% y, 4% manifestaron estar medianamente de acuerdo. Se confirma que los profesores estuvieron dispuestos al aprendizaje de nuevas formas de interacción, considerando el respeto como un valor esencial de la comunicación interpersonal con los estudiantes y base de la ayuda que ocurre durante la tutoría.

Los resultados obtenidos en la medición de la variable que refiere a la entrevista de tutoría, se presentan a continuación:

GRÁFICA No. 22



El 52% de los profesores-tutores respondieron estar completamente de acuerdo con el reactivo que enfocó la aplicación de la entrevista como una herramienta para apoyar al estudiante. De la misma manera, estuvieron de acuerdo 41% de los encuestados y, 7% medianamente de acuerdo. Esto señala que dentro del contexto educativo; los tutores reconocen el valor de la relación que establecen con sus estudiantes y los aspectos afectivos y académicos que intervienen, mismos que son considerados esenciales en la entrevista para facilitar un apoyo efectivo.

GRÁFICA No. 23



Los profesores-tutores reconocen la escucha activa como un elemento para apoyar a los estudiantes durante la entrevista, lo confirma el 59% de los encuestados que señalaron estar completamente de acuerdo con el reactivo. 29% opinó estar de acuerdo y, 11% mencionó estar medianamente de acuerdo. Se afirma que la sensibilidad así como la confianza que establece el tutor en la entrevista, contribuye de manera significativa para lograr la escucha activa, necesaria en los intercambios de apoyo, ayuda y guía al estudiante.

GRÁFICA No. 24



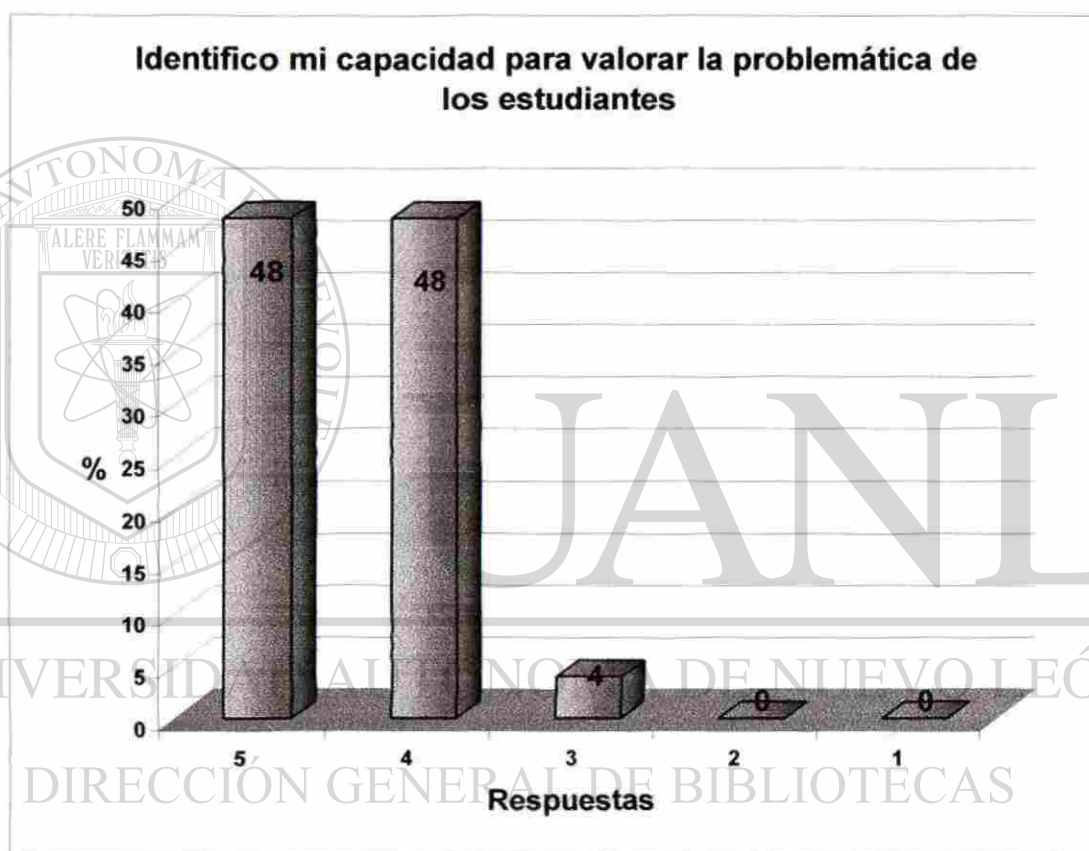
Los profesores-tutores aplican los principios de la entrevista de tutoría, según el 60% que opinó estar completamente de acuerdo con el reactivo. De la misma manera, 29% señaló estar de acuerdo y, 11% mencionó estar medianamente de acuerdo. Por ello, se afirma que los profesores son consistentes con la naturaleza de la entrevista de tutoría, su propósito, así como los usos a los que se le destina para informar, observar o valorar a sus estudiantes y así ejercer su función de ayuda y apoyo.

GRÁFICA No. 25



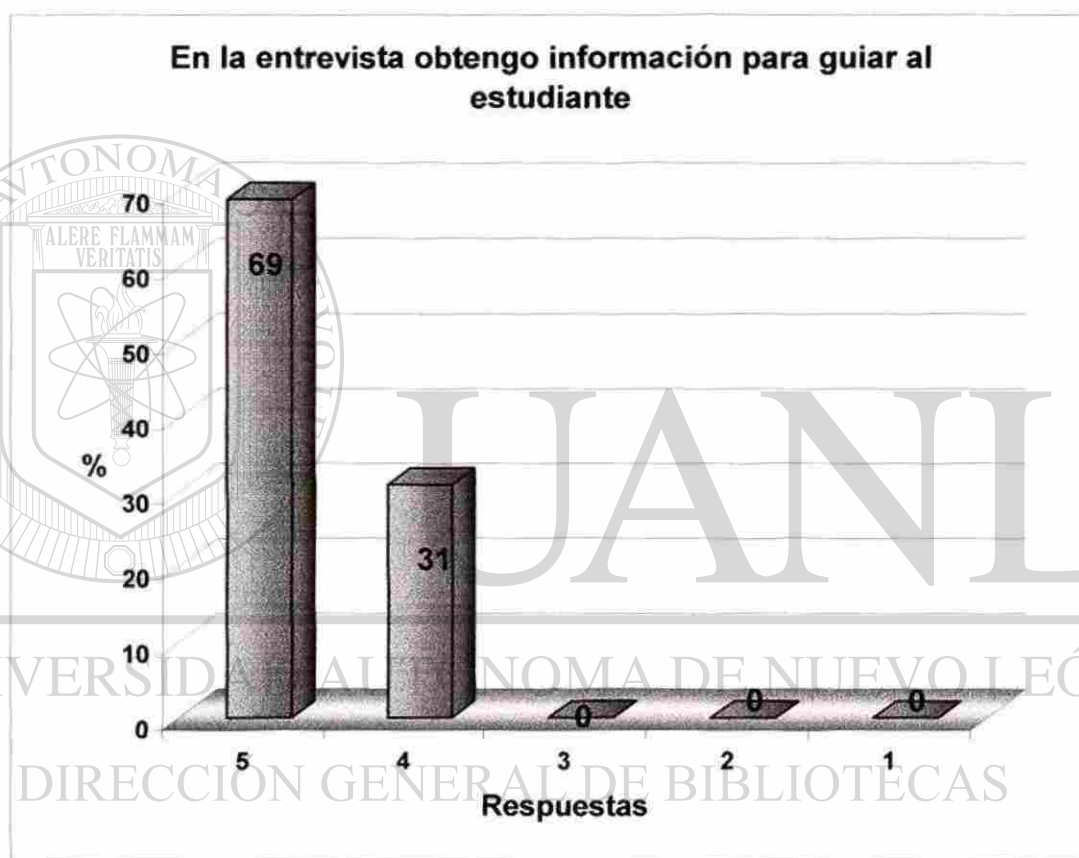
Los profesores-tutores identifican la entrevista como una herramienta de observación en la tutoría, según el 69% que opinaron estar completamente de acuerdo. Por su parte, 20% opinó estar de acuerdo y, 11% señaló estar medianamente de acuerdo con el reactivo. Esto significa que en la entrevista el profesor tiene clara la función de orientar activamente al estudiante, a través de una serie de temas, utilizando con frecuencia la observación que obtiene de dicho intercambio. Así, el profesor facilita el proceso de formación y crecimiento del estudiante.

GRÁFICA No. 26



El 48% de los profesores encuestados calificó el reactivo completamente de acuerdo y de acuerdo, al señalar haber adquirido la capacidad para valorar la problemática de los estudiantes. De la misma forma, 4% de los encuestados respondió estar medianamente de acuerdo. Esto indica que los tutores identificaron en la entrevista una forma de mostrar su interés en el estudiante y así, realizar la observación, el intercambio y la valoración sobre el comportamiento del mismo, con la finalidad de proporcionarle elementos para la toma de decisiones y la resolución de problemas.

GRÁFICA No. 27



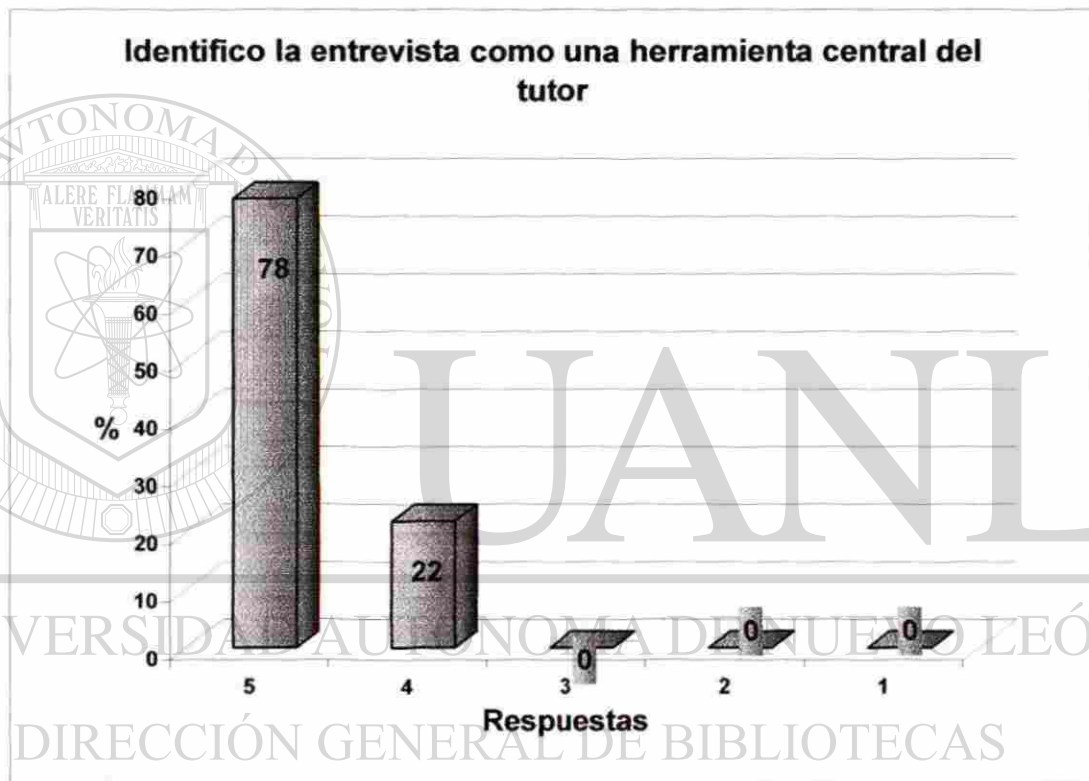
De los profesores encuestados, 69% respondieron estar completamente de acuerdo en considerar la entrevista como una forma para proporcionar información y guía a los estudiantes. Por su parte, estuvieron de acuerdo 31%. Esto señala que para los profesores la aplicación de la entrevista, se ofreció como un mecanismo para conseguir un mayor conocimiento del estudiante, a través del adecuado seguimiento del mismo y de los datos proporcionados por éste.

GRÁFICA No. 28



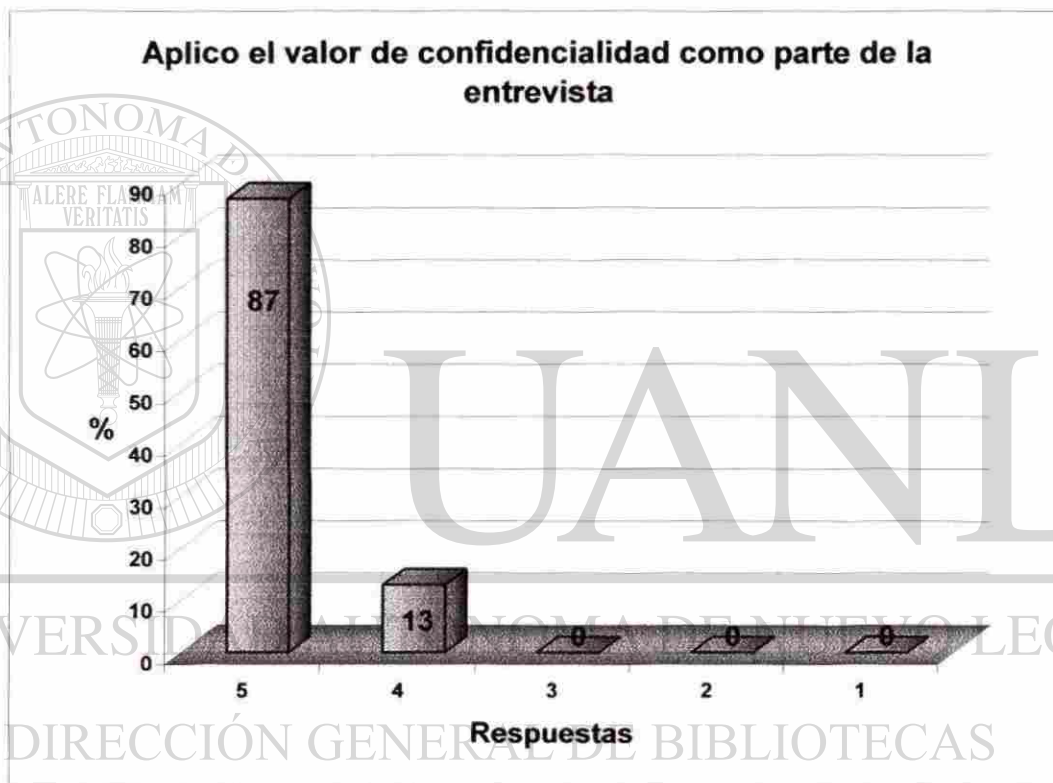
El 67% de los profesores respondieron estar completamente de acuerdo con el reactivo que enfocó: contar con la capacidad de conducir la entrevista con los estudiantes. En el mismo sentido, estuvieron de acuerdo 30% de los encuestados y, medianamente de acuerdo el 3%. Esto señala que los profesores-tutores fueron sensibles a la meta de obtener datos del entrevistado, para apoyar e informar, realizar una relación interpersonal positiva o para lograr la ayuda requerida

GRÁFICA No. 29



Al participar en el Programa de Formación 78% de los profesores respondieron estar completamente de acuerdo, en identificar la entrevista como una herramienta central en la labor del tutor. Por su parte, estuvieron de acuerdo 22% de los encuestados. Esto señala que los profesores incorporaron la entrevista de tutoría como una experiencia sólida, que favorece el intercambio y la comunicación, que ocurre con el estudiante y es sustentada en la reciprocidad que influye en el comportamiento de ambos.

GRÁFICA No. 30



El 87% de los profesores respondieron estar completamente de acuerdo en el reactivo que enfocó la aplicación del valor de confidencialidad en la entrevista. De la misma manera, estuvieron de acuerdo el 13% de los encuestados. Esto significa que el tutor actúa como un modelo de identidad, es decir, en su capacidad para escuchar activamente. Así, promueve acciones de crecimiento y desarrollo, apoya y respeta a sus estudiantes en un ambiente de confianza armonía y respeto.

6.2 De la medición cualitativa: sesión de profundidad No. 1

En este apartado se exponen los hallazgos obtenidos con los 27 profesores que participaron en la evaluación realizada al concluir el Programa de Formación, ésta se llevó a cabo enfocando las variables de la investigación a partir de dos temas: 1) cómo se sintieron al participar en el Programa de Formación y, 2) cómo se sintieron con las habilidades adquiridas.

En cuanto al primer tema y su relación con las variables, los profesores manifestaron sentirse con la disposición y agrado, para aceptar los requerimientos de la tutoría. Encontraron que el programa proyectado para apoyar a los estudiantes, es una forma de trascender en su desempeño como docentes.

Ello demostró su sensibilidad ante el estudiante y su situación en la institución. Textualmente expresaron: "como maestro puedo participar orientando y formando en los alumnos su permanencia en la FIME, y apoyando su crecimiento a nivel personal" así mismo afirmaron que: "formarme como tutor me da la oportunidad de hacer una interesante labor, para tener mayor atención con los alumnos".

Con la formación obtenida en el tema de la comunicación interpersonal, manifestaron su interés por lograr una relación de empatía con el estudiante y apoyarlo en su desenvolvimiento, reconociendo que es necesario escuchar y comprender su problemática, para buscar con él, la información necesaria, y de esa manera apoyarlo académicamente. Textualmente expresaron: "siento que puedo dar lo mejor de mi mismo a los estudiantes"

La entrevista, fue un elemento de la formación, que sintieron haber adquirido, como una herramienta para sistematizar las acciones que realiza el tutor, Así, describieron los usos de la misma en expresiones como las siguientes: “me ayuda a ser mejor profesor y cumplir con cada entrevistado de acuerdo a los objetivos planeados” “a través de la entrevista puedo ofrecer información de interés al estudiante y de FIME” “Por medio de la entrevista ayudo al estudiante para resolver las situaciones que se le presentan”

El segundo tema de la sesión fue sobre las habilidades que adquirieron los profesores-tutores, en el Programa de Formación, manifestando:

Mayor interés para profundizar en los aspectos éticos de la tutoría, lo cuál se expresó en la necesidad de fortalecer valores de respeto, tolerancia, paciencia, comprensión y escucha activa, entre otras, hacia los estudiantes.

Expresaron su inquietud por fortalecer las habilidades de comunicación interpersonal adquiridas, es decir, generando otras estrategias para sostener su comunicación de manera positiva en forma clara, precisa y consistente con los estudiantes. En ese sentido, expusieron el propósito de lograr mayor planeación y organización de su tiempo, lo cuál sugirió aprendizajes en el manejo de prioridades, seguimiento de objetivos y orientación de metas, en ellos mismos y con los estudiantes

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Se observó que un elemento para la comunicación positiva, fue contar con mayor información sobre la universidad, es decir, conocer los programas académicos, programas de becas, políticas, reglamentos generales, y apoyos de otras instancias, para lo cual se mostraron interesados.

Fue posible observar que los tutores se revelaron abiertos y dispuestos para obtener mayor conocimiento de los estudiantes en relación con su historia académica y desempeño escolar, su historia social, así como aspectos de su vida familiar y características de su personalidad, temas que fueron abordados, a través de la entrevista.

Los profesores- tutores expusieron su intención de continuar con aprendizajes sobre el comportamiento humano y el desarrollo del joven universitario. Es decir, señalaron la necesidad de reconocer diferentes formas de mantener una comunicación activa y efectiva con los estudiantes, y con ello, efectuar cambios en las actitudes, el manejo de límites, la orientación profesional, las técnicas y hábitos de estudio, entre otros temas.

Así, en relación con las habilidades adquiridas en el programa de formación, el tutor se percibió hacia los estudiantes y su acción: preocupado por desempeñar efectivamente la labor de tutor, y con la necesidad de mantenerse actualizado en su comunicación con los estudiantes; el profesor, se observó con los cimientos para ejercer su función, con responsabilidad, con necesidad de aumentar sus habilidades en las acciones, y con la aplicación de “un lenguaje común” en cuanto a conceptos y teorías.

Con sus colegas el profesor-tutor observó; afinidad, valoración, reforzamiento, responsabilidad, respeto, solidaridad, alegría, sentido de trascendencia, como “valor agregado”, mayor desenvolvimiento, y compañerismo. Con una buena relación, “con ganas de colaborar”, tal como lo manifestaron. Con voluntad para ayudar, en compromiso con el programa, “como miembro de una familia”

Con las autoridades se percibió: apoyado, sobre todo en los cursos de capacitación, “sin barreras”, con respuestas efectivas, como una manera diferente de trabajar en la “nueva” administración. alentado para realizar el programa, reconocido en la labor de tutor, con apertura, sentido de mejora, flexibilidad en la asignación de tareas, con infraestructura, entusiasmado por la coordinación, para mantener la comunicación, e interesado de formar algo nuevo

En síntesis, los profesores- tutores, adquirieron a través del programa de formación; mayor conciencia sobre su labor, al manifestar sensibilidad, compromiso, responsabilidad, respeto y disponibilidad para ofrecer ayuda a los estudiantes, en el marco de las acciones de tutoría. Con ello, lograron una estructura operacional, con una visión del estudiante y, de ellos mismos diferente. En esa forma, resaltaron de su labor de tutores con los estudiantes, cualidades como las siguientes: “Útil, confiado, como un apoyo e instrumento, empático, amigo, como una base en la formación, como un aprendiz, un orientador, una ayuda y guía.

6.3. Sesión de profundidad No. 2

Se llevó a cabo seis meses después de haber iniciado el proceso de tutoría con los alumnos, el propósito consistió en medir el nivel de satisfacción percibido, en los tutores, y su relación con la formación obtenida en el programa y su aplicación.

De la misma manera, se solicitó a los tutores identificar las fuerzas, debilidades, oportunidades, riesgos y áreas para mejorar en lo futuro el programa de formación, con finalidades diagnósticas.

En el presente apartado se describen los resultados y su relación con las variables del estudio.

Los profesores reportaron que se sintieron satisfechos en su comunicación con las autoridades y con los recursos que la institución les proporcionó para iniciar las acciones de tutoría. Así, el 90% de los tutores se encontraron muy satisfechos en la comunicación interpersonal que ocurrió con los estudiantes, al cumplirse la premisa de colaboración en el desarrollo de los mismos.

Entre las expresiones de agrado de los tutores; se observó un efecto positivo, en el hecho de contar con un trabajo directo con los estudiantes. Así, los profesores-tutores reportaron que el programa de formación: “les ayudó para cambiar su enfoque hacia ellos” Esto es, al cambiar su percepción de los estudiantes se acercaron con mayor facilidad a su labor.

La formación que realizaron los tutores, fue considerada un proceso que debería tener continuidad para apoyar con efectividad a los estudiantes. Así, el 95% de los profesores-tutores observaron con sumo agrado, la relación entre lo recibido en el programa de formación y su aplicación.

Especialmente, un aspecto en el que hicieron mayor énfasis fue, la interacción lograda con los estudiantes, a través de la entrevista, lo cual fue percibido como un fuerte acierto y un mecanismo de apoyo.

Otro elemento de satisfacción ocurrió en la comunicación positiva que lograron y el ambiente que ocurrió entre los estudiantes, los compañeros tutores, y la institución. En su opinión: la experiencia de aplicar las habilidades del rol de tutor, aportó para el 85% de ellos, un crecimiento significativo en su desarrollo personal y profesional.

Más del 80% de los tutores que participaron en la sesión hicieron referencia a la motivación de los participantes como un factor clave que contribuyó para mantener un nivel de satisfacción alto en la realización de la tarea, es decir, lo logrado con los estudiantes, la apertura y aceptación que establecieron con sus compañeros tutores, promovió una cultura común de interacciones positivas.

En relación con el diagnóstico realizado sobre las fuerzas, debilidades, riesgos y oportunidades de mejora para el Programa de Formación, se pueden observar los Cuadros siguientes:

Cuadro No.1

Fuerzas.

La motivación en los alumnos y maestros
Cambio en las actitudes de alumnos y maestros
Mayor comunicación
Aplicación de los principios de tutoría
Cambios en la percepción del estudiante
La tutoría: una forma de ayuda y orientación para el estudiante
Confianza de las autoridades para el programa de tutoría
Reconocimiento a la labor del profesor
El ambiente de trabajo positivo
Equipo de trabajo efectivo

Fuente: Sesión de profundidad No.2 con profesores-tutores de FIME, 2002

Cuadro No.2

Debilidades

Dominio de las herramientas en la aplicación de la entrevista
Las habilidades adquiridas por los tutores con diferente compromiso ético
La infraestructura limitada en la institución
Desaliento en algunos profesores que conllevan la tarea.
Apoyo psicológico para los estudiantes y soporte para los tutores
Ausencia de reglamentación de las acciones de tutoría
Incentivos tangibles para el trabajo de los tutores
El número de alumnos asignado

Fuente: Sesión de profundidad No. 2 con profesores-tutores de FIME, 2002

Cuadro No.3

Riesgos

No participar con el liderazgo, en la contribución para el logro de la calidad de sus procesos educativos y de mejora continua.
Desconocer las posibles estrategias para evitar la deserción, la reprobación y el rezago de los estudiantes
No contar con los profesores-tutores, calificados para satisfacer las necesidades de innovación
La oposición de algunos profesores hacia el programa

Fuente: Sesión de profundidad No.2 con profesores-tutores de FIME, 2002

Cuadro No.4

Oportunidades para Mejorar

Fortalecer el uso de las entrevistas
Sostener la comunicación positiva con los alumnos
Selección de los tutores
Actualizar la labor del tutor
Promover la formación para lograr cambios en la institución
Precisar las acciones de orientación hacia el estudiante
Contar con formatos para las entrevistas
Aplicar otras dinámicas grupales con los alumnos
Promover la creación de un área de apoyo psicológico.
Intercambio de experiencias

Fuente: Sesión de profundidad No.2 con profesores-tutores de FIME, 2002

6.4. Sesión de Profundidad No. 3

Un año después de haber participado en la formación como profesores-tutores, se llevó a cabo la tercera sesión de profundidad, y en ella se pidió enfocar su opinión sobre las cualidades del programa de tutoría que se encontraba en operación, y el cual estaba dirigido por los mismos profesores.

También se exploró el tema de los objetivos personales que pretendieron cubrir en su labor como tutores, y las actividades que llevaron a cabo. De esa forma, se registraron las opiniones, mismas que se relacionaron con las variables del estudio como fueron: Las acciones de tutoría, la comunicación interpersonal y la entrevista de tutoría.

En relación con el programa de tutoría, expresaron que la finalidad de ofrecer un servicio hacia el alumno, se estaba cumpliendo; y de la misma manera observaron, que en su función de profesor- tutor, se mantenía el entusiasmo, la motivación y el sentido de responsabilidad. De ahí que las acciones de tutoría se enfocaran al apoyo de los estudiantes, para el logro de su formación integral.

Sobre el tema de la comunicación, manifestaron que el hecho de ser integrante de un programa auspiciado por la FIME, en el que participaron activamente los profesores, alumnos, psicólogos y personal administrativo, los hacía sentir con orgullo y satisfacción. Preferentemente por el apoyo aportado a los estudiantes; textualmente señalaron: "Es una forma de ayuda personalizada a los estudiantes para conocer sus inquietudes, dudas o problemas relacionados con lo académico y lo personal"

En el segundo tema, cada tutor expresó los objetivos personales que pretendió cubrir en su labor, y que a la vez fueron planteados en el programa de formación. Siendo los más significativos, los siguientes:

- a) Orientar a los estudiantes en actividades académicas y formativas
- b) Motivar a los estudiantes para la excelencia
- c) Apoyar al estudiante en su planeación de carrera
- d) Orientar al estudiante para administrar en forma efectiva su tiempo
- e) Ayudar al estudiante para evitar la deserción del programa y de la institución
- f) Ayudar a la FIME, en la disminución de la deserción,
- g) Formar profesionales con una elevada autoestima, empatía y motivación personal.
- h) Ayudar a mejorar el aprovechamiento y aprendizaje de las ingenierías

- i) Promover en el estudiante el desarrollo de sus metas para que haga una adecuada elección curricular.
- j) Promover en los estudiantes su compromiso social como profesionales de las ingenierías

Como se pudo observar, los profesores- tutores lograron adquirir el compromiso para brindar al estudiante apoyo, ayuda, e información, en una gama de actividades, y de esa manera cumplir con sus objetivos académicos.

En cuanto a las actividades que realizaron los profesores, para cumplir con su labor de tutores y que fueron relacionadas, con lo obtenido en el Programa de Formación, se observaron las siguientes

- a) Comunicar a los estudiantes durante la entrevista los objetivos de la tutoría
- b) Preguntar acerca de sus actividades extra- escolares
- c) Pedir al estudiante que escriba los 5 principales problemas u obstáculos para desarrollarse como “buenos estudiantes” y discutirlos en la entrevista
- d) Conversar con el estudiante sobre sus debilidades y fortalezas para apoyar su superación
- e) Comunicarse con el estudiante a través del correo electrónico
- f) Acoplar los horarios de la tutoría con los del estudiante
- g) En la primera entrevista se presentaron con formalidad y puntualidad
- h) En la entrevista solicitaron una autobiografía al alumno
- i) Solicitar al estudiante su avance curricular
- j) Entregar al alumno un formato con información personal básica del tutor

6.5 Análisis de Resultados

Los resultados obtenidos en las sesiones de profundidad y su relación con las hipótesis del estudio, medidas a través del inventario, nos llevan a confirmar que durante la formación; los profesores lograron adquirir los elementos de la tutoría, la comunicación interpersonal y la entrevista, para desempeñarse como tutores de acuerdo con el perfil deseado.

En virtud de que los tutores obtuvieron un incremento en su desarrollo personal y profesional, se corroboró la eficacia del programa, al adquirir aspectos de: mayor sensibilidad y conciencia ante las necesidades de los estudiantes en el ámbito de tutoría.

Es decir, el tutor se sintió satisfecho en la interacción que realizó con los estudiantes. Así, consideró a partir de su formación como tutor; un valor agregado en la comunicación interpersonal lograda: con las autoridades, con los estudiantes y con sus colegas.

De esa forma, el tutor, se sintió apoyado con los recursos facilitados por la institución para llevar a cabo los procesos de entrevista de tutoría y, se encontró satisfecho con el trabajo que realizó directamente con los estudiantes, dado que ello aportó ganancias en su crecimiento personal. De ahí se desprende que su nivel de satisfacción fue alto, al referirse a la relación obtenida con los estudiantes y con los compañeros tutores.

Como resultado se observó que el profesor logró un compromiso efectivo con la labor tutorial, soportada en la responsabilidad y disponibilidad manifestada. De esa manera, se identificó con una estructura operacional propia para la tutoría, basada en la Visión de la institución (UANL, Visión, 2006)

Cabe señalar que los profesores-tutores, tuvieron la oportunidad de generar su propia tecnología y estrategias para realizar el programa de tutoría dirigido a los estudiantes, del primer año. Inicialmente contaron con un espacio físico adecuado, que se consideró un resultado de la labor y credibilidad mostrada por las autoridades, hacia el proceso desarrollado por los profesores-tutores.

Probablemente, la motivación de los participantes y su nivel de satisfacción alto por la interacción que lograron con los estudiantes, así como la comunicación que establecieron con sus colegas tutores, al sentir que se conformó una cultura común, fueron entre otros, los principales resultados del Programa de Formación.

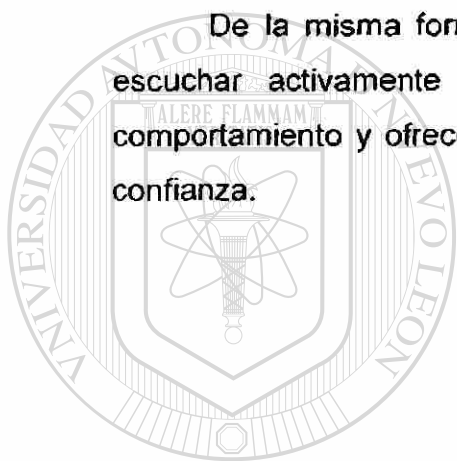
En relación con la hipótesis que procuró corroborar si el profesor adquirió la habilidad técnica de tutoría en el Programa de Formación y con ello asumió la función de tutor. En general, se comprobó debido a que la mayoría de los participantes en la investigación lo confirmó, y se observó en los reactivos que enfocaron las funciones de guía, ayuda y apoyo, como elementos esenciales del perfil del tutor. En ese sentido, el profesor adquirió un papel activo en la formación de los estudiantes, para promover en ellos alternativas en la solución de sus problemáticas y así colaborar en su formación e integración.

La segunda hipótesis que proyectó corroborar si el profesor adquirió las habilidades de comunicación en el programa de formación de FIME, y con ello asumió la función de tutor. Se puede afirmar que se cumplió, tal como se observó en el significado de la comunicación que estableció el tutor, misma que incorporó características de apertura, aceptación, respeto y confianza.

De esa manera el profesor-tutor asumió el sentido de la comunicación para expresar con claridad y precisión sus opiniones; aceptando los sentimientos de los estudiantes y aprendiendo de sus experiencias, así, el tutor integró una comunicación positiva y efectiva.

La tercera hipótesis que procuró corroborar: si el profesor adquirió la habilidad de entrevista en el programa de formación de FIME, y entonces asumió la función de tutor. En general, se cumplió debido a que los profesores confirmaron que la entrevista es una herramienta central en las acciones del tutor.

De la misma forma, confirmaron que a través de la entrevista podrían escuchar activamente a los estudiantes, obtener información, valorar su comportamiento y ofrecer ayuda y guía para su formación, en un ambiente de confianza.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 7

CONCLUSIÓN

7.1 Conclusión

La Reforma académica establecida por la Universidad, de cara a la Visión al 2006, presentó una serie de retos para la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica FIME, entre otros; el nuevo diseño de los planes de estudios, la creación de nuevas carreras, la aplicación de estándares de calidad en las diferentes áreas del conocimiento y en especial, en el ámbito de la formación del recurso humano.

En ese sentido, la FIME, en respuesta a las demandas de una sociedad educativa cambiante y global, se orientó hacia el desarrollo de su capital humano, con el propósito de fortalecer los diferentes procesos educativos en los que se comprometió. Así, otorgó una particular atención a la formación de los profesores-tutores.

El propósito de formación de los tutores a través de un programa, ofreció a los profesores, la posibilidad de obtener mayores herramientas y adquirir nuevas funciones, para de esa forma desempeñarse con efectividad en los roles establecidos.

Así, el Programa de Formación de Tutores, fue un vehículo que aportó una experiencia esencial a los profesores. Se puede concluir que la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, de la UANL, es una institución flexible, abierta y comprometida con la actualización universitaria, que se interesa en la calidad de sus procesos educativos y en la actualización continua de su recurso humano.

De la misma manera, se concluye que el liderazgo ejercido por sus autoridades comunicó un deseo de superación y logro en los que integraron el reto de actualizarse, siendo sus acciones congruentes con los lineamientos de la Universidad Autónoma de Nuevo León, en su visión al 2006.

Durante nuestra participación en la formación de los profesores, fue notable el trabajo realizado en equipo, y el esfuerzo colaborativo de los involucrados, en los diferentes momentos del programa.

A través de la formación dirigida a los profesores, en su rol de tutores, fue posible diseñar, desarrollar e implementar una tecnología propia, así como diversas estrategias dirigidas al logro de los objetivos basados en la Reforma Académica.

En ese sentido, los participantes y sus autoridades estuvieron generalmente abiertos a la formación del factor humano, como una acción dinámica, prevaleciendo la gran disposición de los profesores- tutores, para abordar las temáticas de la comunicación interpersonal, los principios de la tutoría, y el valor de la entrevista como elemento central de las acciones.

Durante el proceso fue posible apreciar el desarrollo que los profesores- tutores obtuvieron en el plano de la empatía, el respeto hacia los demás, y la sensibilidad social. Presentando mayor libertad, autoestima, confianza y habilidad para expresar sus opiniones.

De esa forma, los profesores lograron una vivencia de la función del tutor educativo y contemplaron la necesidad de continuar desarrollando mayores habilidades para el cumplimiento de su función. Generalmente expresaron entusiasmo y apertura ante los retos de la actualización, principalmente al considerar la educación personalizada como un método de enseñanza eficaz, que se apoya en la perspectiva del ser humano como persona.

El analizar sus experiencias como profesores- tutores les ofreció la posibilidad de confirmar e identificar sus propias herramientas, y de esa manera visualizar sus retos futuros.

Entre las conclusiones importantes sobre el grupo de tutores fue, el hecho de que, la tutoría al igual que otros procesos institucionales, se observó afectada por elementos externos, y azarosos como “el cambio de mandos” y que a pesar de esos imponderables, la integración grupal y orientación al cumplimiento de las tareas aportó una fuerza que mantuvo el proceso en forma considerable.

El profesor, a través de su función de tutor adquirió mayor reconocimiento en su labor docente y profesional, ello se manifestó en su motivación para el logro de sus metas académicas y personales. Además, se observó una creciente disposición para participar en nuevos procesos institucionales, para asumir los cambios, y los retos continuos de la institución.

Por último, se presentan algunas interrogantes generales, para futuras líneas de investigación relacionadas con la tutoría y el propósito de éxito académico esperado en los estudiantes.

1. ¿Cuáles son los fines actuales de las instituciones que se empeñan en la formación de profesores en el rol de tutores?
2. ¿Qué tendencias se identifican en la tutoría en el presente siglo?
3. ¿Qué alcances se contemplan para la tutoría en el contexto mexicano?
4. ¿Qué funciones sociales cumplen las instituciones de Educación Superior cuando implementan un Programa de Tutoría?
5. ¿Cuáles son las competencias en el egresado de nivel superior que participa en experiencias de tutoría?
6. ¿Qué otras características o valores deben impulsarse en el desarrollo de los seres humanos a través de las acciones de tutoría?

CAPÍTULO 8

RECOMENDACIONES.

En este apartado se presentan de manera general las acciones sugeridas para mejorar el Programa de Formación; las recomendaciones dirigidas por los tutores a la institución, y las acciones para mejorar el programa de tutoría dirigido a los estudiantes.

8.1 Para mejorar el Programa de Formación de Tutores

- a) Llevar a cabo experiencias de integración de los diferentes grupos
- b) Proponer la creación de grupos de discusión
- c) Intervenir a través de talleres con mayor regularidad durante el semestre
- d) Realizar acciones que permitan el aseguramiento de la función del tutor
- e) Establecer mayor control en la administración de la asistencia y participación de los maestros a los grupos de formación de tutores
- f) Optimizar los canales de comunicación acerca del plan de desarrollo de los académicos

8.2 De los tutores a la institución

- a) Mantener un sistema de seguimiento y evaluación del proceso de tutoría; es decir, que los maestros cuenten con metodologías de reflexión, las cuales permiten un análisis continuo de los logros y retos de la experiencia de ser tutores
- b) Reforzar el compromiso adquirido por la institución con las acciones del proceso de tutoría. Al respecto, señalaron como un elemento fundamental, seguir trabajando en la estructura administrativa del modelo actual de tutoría.

- c) Mayor capacitación para los profesores a través de la aplicación de técnicas enfocadas al estudio y revisión de los casos por ellos observados.
- d) Continuar en el fortalecimiento de los valores éticos en el proceso de tutoría.

8.3 Para el Programa de Tutoría

- a) Es preciso que la Universidad proporcione un apoyo directo y sistematizado en las diferentes áreas del programa para el logro del mismo
- b) Se requiere de una preparación continua y actualizada en las actividades que el tutor desempeña
- c) Para el desarrollo y éxito del programa es necesario que exista una o más personas que coordinen los planes y las acciones
- d) Es necesario contemplar como efectos del programa de tutoría el desarrollo de otras líneas de investigación en el diseño y la evaluación de los programas
- e) Lograr remuneración o incentivos económicos, extender el uso de instalaciones, fortalecer los valores éticos de la función de tutor. Por ejemplo: uso y manejo de la información de manera confidencial

Especialmente, para el éxito del programa se sugirió realizar actividades encaminadas a difundir con los compañeros y por internet la tutoría; visitar a los alumnos en sus grupos después de la primera entrevista, elaborar folletos informativos. Es clave para el logro del programa, la existencia de políticas o reglamentos que definan las acciones y funciones del tutor.

En cuanto a los estudiantes se enfocó la necesidad de hacer actividades grupales para que se conozcan entre ellos, acciones para mejorar los métodos de estudio, impulsa, la creatividad y la comunicación interpersonal, así como las estrategias de seguimiento longitudinal, de diferentes comportamientos.

CAPÍTULO 9

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo I. Alejandro, López M. Alba, (1994), El Proceso de la Entrevista: Conceptos y Modelos, México, editorial Limusa

Albaladejo Nicolás, Juan José, (1992) La Acción Tutorial. Alicante, España editorial Disgrafos

Arias Galicia, L. Fernando, (1999) Administración de Recursos Humanos, México, editorial Trillas

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), (2001) Programas Institucionales de Tutoría, serie investigaciones, México

Ayala Aguirre Francisco G., (1998) La Función del Profesor como Asesor, México, editorial Trillas

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Baudrit, A. (2000) El Tutor: Procesos de Tutela entre Alumnos, Barcelona, España editorial Paidós,

Bisquerra Rafael, (1996) Orígenes y Desarrollo de la Orientación Psicopedagógica, Madrid, España, ediciones Narcea

Castillo Arredondo Santiago, (1997) Orientación Educativa. Evaluación de la Eficacia del Consejo Orientador Bogotá, Colombia, editorial Cincel Kapelus

Combs, Barbara L., Whisler, Josue (2000) La Clase y la Escuela Centradas en el Aprendizaje, Barcelona, España, editorial Paidós.

De Serranos García, Angel Olivas Bravo (1989) Acción Tutorial en Grupo, Madrid, España, editorial Escuela Española S.A.

Díaz Dolores, Ma. Eugenia, Ballesteros Regaña Cristóbal, López Meneses, Eloy (2002), La Organización Educativa. Asesoramiento entre iguales. Sevilla, España, ediciones Mergablum.

Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica, (2000): Marco conceptual de la Reforma Académica, (documento inédito)

Ferreiro, Ramón G., Calderón, Margarita E. (2001) El ABC del Aprendizaje Cooperativo. México, editorial Trillas.

García Pelayo y Gross Ramón, (1994) Diccionario usual, México, ediciones Larrouse

Gómez de Silva, Guido (1988), Diccionario etimológico de la lengua española, , México, ediciones Fondo de Cultura Económica

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández C. Carlos, Baptista P. Lucio,® (1998), Metodología de la Investigación , México. Editorial Mc. Graw-Hill Interamericana

Hough, Margaret, (1999), Técnicas de Orientación Psicológica, Madrid. ediciones Narcea

Infante José María, Guía para la presentación de proyectos de investigación en ciencias sociales, Ediciones de la facultad de filosofía y letras/UANL, (s.f.), Sn Nicolás de los Garza, Nuevo León

Krichesky M., Molinari, A., Weisberg, V. Capellacci, I. (1999), Proyectos de Orientación y Tutoría, Buenos Aires, Argentina, editorial Paidós

Lafarga, Juan, (2001) El reflejo del acompañante, Prometeo No. 28, México, editorial Graphi-K

Lazaro, A. (1999): Manual de Orientación Escolar y Tutoría, Madrid, España, ediciones Narcea

Lowe, Polly (1995), Apoyo educativo y tutoría en Secundaria. Madrid: ediciones Narcea

Marroquín Pérez, Manuel, Villa Sánchez, Aurelio (1995), La Comunicación Interpersonal, medición y estrategias para su desarrollo, Bilbao, España, ediciones Mensajero

Maturana, Humberto, Nisis de Rezepka, Sima (1995) Formación Humana y Capacitación. Santiago de Chile, ediciones Dolmen

Menchén Bellón, Francisco (1999), El Tutor. Dimensión Histórica, Social y Educativa. Madrid:, ediciones CCS

Mora, Juan, Antonio (1998), Acción Tutorial y Orientación Educativa. Madrid, España, ediciones Narcea

Moreno López, Jesús, Treviño Cubero, A., Cerda Onofre, A. (2002), Programa tutorial de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, UANL, Cátedra Humanidades y Ciencias Sociales, año 2, mayo-agosto 2002, No.5, Nuevo León, México, Grafo print editores

Nahoum, CH. (1990) La Entrevista Psicológica, México, Ed. Kapelusz

Patterson, C. H., (1981), Orientación Autodirectiva y Psicoterapia, México editorial Trillas

Poussin, Gérard, (1995) La Entrevista Clínica, México, ediciones Limusa

Rivas, Francisco (1988) Psicología vocacional: Enfoques del asesoramiento, Madrid, ediciones Morata

Rogers, Carls (1964), El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica, México, editorial Paidós

Rogers, Carls (1986, 2000) Psicoterapia centrada en el cliente: Práctica, implicaciones y teoría. Barcelona, España, editorial Paidós

Rus Arboleda, Antonio (1996) Tutoría, departamentos de Orientación y Equipos de apoyo. Granada, España: ed. Monográfica

Sampascual, G., Navas, L., Castejón, J.L.(1999) Funciones del Orientador en Primaria y Secundaria. Madrid, España, Alianza Editorial

Satir, Virginia, (1989), Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar, México, editorial. Pax

Satir, Virginia, (1999), Ejercicios para la Comunicación Humana, México, editorial. Pax

Saundra, Hybels, (1979), La Comunicación, México, editorial Logos consorcio

Sullivan H. Stack (1979), La Entrevista Psiquiátrica, editorial Psique, Buenos Aires, Argentina.

Universidad Autónoma de Nuevo León, (2000), Visión 2006, Cd. Universitaria, Sn. Nicolás de los Garza, N.L. (inédito)

Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, (2000) Marco conceptual de la Reforma Académica, Cd. Universitaria, Sn. Nicolás de los Garza, N.L. (inédito)

Universidad Autónoma de Nuevo León, Programa institucional para la organización y desarrollo de la tutoría académica en la UANL, Cd. Universitaria, Sn. Nicolás de los Garza, N.L. (inédito)

Watzlawick, Paul., Helmick, Janet, Jackson, D., (1985) Teoría de la Comunicación Humana, Barcelona, España, Editorial Herder

Sitios página web.

<http://www.uv.mx/iiesca/revista2000/tutoria.htm>

<http://www.uv.mx/iiesca/revista4/tutoria.htm>

<http://132.248.45.5/enlinea/sualin/ponencia/mesa2/angelT.doc>

http://www.auladirecta.net/castellano/curs_inteligencia.html

http://www.holossanisidro.com/ecp_art.htm

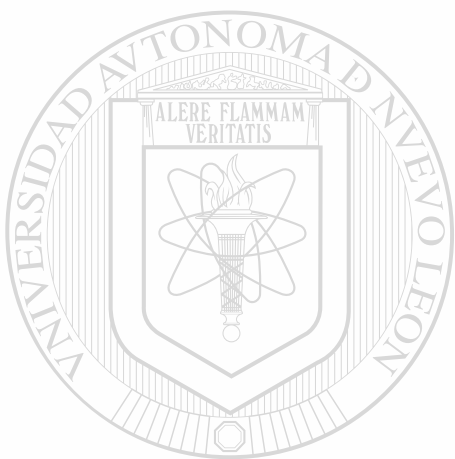
<http://www.uag.mx/63/a06-03.htm>

<http://132.248.45.8/mesas/mesa3/msg00149.html>

http://mail.fq.edu.uy/cursotutores/guia_form_tutor.html

<http://www.uv.mx/iiesca/revista4/tutoria.htm>

<http://www.google.com.mx/search?q=cache:CBEmdBAYXUsJ:www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/345.pdf+Capacitaci%C3%B3n+de+profesores+violeta+arancibia&hl=es&ie=UTF-8>



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ANEXOS

Anexo No. 1.

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE PROFESORES-TUTORES

OBJETIVO GENERAL

Propiciar en el docente la reflexión sobre su práctica educativa y sobre la responsabilidad que conlleva el ser formador de personas integra; para facilitar en él, la sistematización y adquisición de las habilidades necesarias para el desempeño de las funciones de tutoría académica.

OBJETIVOS PARTICULARES DEL PROGRAMA

- a) Fomentar habilidades de observación en el profesor para desempeñar su rol de tutor, centrado en la observación y detección de las necesidades que presentan los estudiantes
- b) Desarrollar en el profesor habilidades de tutoría para mejorar la eficacia en la enseñanza con los estudiantes de los diferentes niveles.
- c) Fortalecer en el profesor habilidades de comunicación interpersonal positiva para desempeñarse de manera efectiva con los estudiantes en el rol de tutor
- d) Identificar las formas de interacción utilizadas comúnmente por el profesor (a) para enfrentar los retos en sus relaciones interpersonales con compañeros, estudiantes y otros profesionales

- e) Capacitar a los profesores- tutores en la entrevista como herramienta central, en las acciones de tutoría.
- f) Sensibilizar al profesor (a) en las habilidades de observación y detección de las necesidades que presentan los estudiantes, a través de la entrevista, para apoyar relaciones interpersonales positivas

TEMÁTICA GENERAL

- a) El proceso de conocimiento personal e interpersonal
- b) El autoconcepto, la autoestima y su relación con el proceso de tutoría a los estudiantes
- c) La comunicación interpersonal
- d) El manejo de las emociones y el rol del profesor- tutor
- e) Las formas de identificación con las funciones del rol de tutor
- f) El proceso de tutoría y la orientación
- g) Las normas y políticas institucionales que apoyan la realización de un programa de tutoría para los estudiantes
- h) Los compromisos del profesor-tutor con el desarrollo curricular y con el contexto social
- i) La participación en el diseño de un programa de tutoría institucional
- j) La entrevista como una herramienta central en las acciones de tutoría

PROCEDIMIENTO

Para el desarrollo de la temática señalada se realizaron tres talleres. Los cuales se implantaron para cumplir los objetivos de aprendizaje contemplados por la Facultad, por los Profesores, y los propuestos por la Instructora del programa. De esa manera, se logró la capacitación de 70 tutores, para atender a los alumnos del primer año, contando con tres generaciones en el período 2001-2002,.

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

- a) El programa se desarrolló con la modalidad de taller. Mediante una participación activa de los integrantes las actividades se orientan al logro de los objetivos, a través de una serie de experiencias vivenciales. Paralelamente se utilizaron exposiciones, dinámicas grupales, tareas de reflexión, estudio de casos, y aplicación de herramientas tutoriales y de orientación como la entrevista.
- b) Para alcanzar los objetivos se estableció un máximo de 25 participantes, en cada grupo.
- c) Los participantes de cada grupo fueron profesores invitados y seleccionados por las autoridades de la facultad, y su colaboración fue de manera voluntaria
- d) Los participantes tuvieron el compromiso de asistir a la totalidad de los talleres programados, establecer y respetar acuerdos, preparar material de lecturas, realizar propuestas y presentar productos finales.
- e) La duración de cada taller fue de 20 hrs. distribuidas en tres días,
- f) Las actividades de cada taller se llevaron a cabo en forma intensiva, con tiempos breves para descanso y comida
- g) El lugar físico fue definido por las autoridades universitarias, por lo que se contó generalmente con un sitio iluminado, adecuado, cómodo y con privacidad, para desarrollar la modalidad de taller.
- h) Los recursos materiales fueron proporcionados por las autoridades universitarias y consistió en papel para rotafolios, proyector de acetatos, papelería y copias fotostáticas, información normativa, formatos de evaluación y manual para cada participante.
- i) La instructora proporcionó los formatos originales, manuales y materiales de lectura
- j) Para lograr el éxito de cada taller se recomendó a los asistentes contar con su compromiso para realizar las actividades; sentido de colaboración y confianza; inventiva o creatividad; entusiasmo; apertura y flexibilidad.

EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DEL PROGRAMA

Por las características de la institución educativa, y el tipo de intervención fue importante precisar resultados factibles de medición, por ello, se consideró la evaluación del Programa de Formación en cuanto a su efectividad.

EVALUACIÓN DE LOS PARTICIPANTES

Durante la implantación del programa, los tutores fueron calificados en aspectos cognoscitivos, técnicos, y éticos; a través de ensayos, encuestas de opinión, entrega de productos en el trabajo grupal. Las autoridades por su parte recibieron un informe sobre el desempeño de los profesores participantes.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

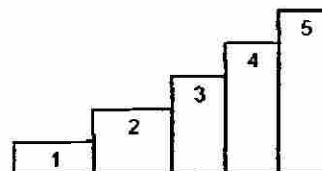


DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Evaluación del Programa de Formación de Tutores en FIME

Le solicitamos marcar en el cuadro el número que corresponda a su respuesta de acuerdo con la escala siguiente

- 5-Completamente de acuerdo
- 4-De acuerdo
- 3-Medianamente de acuerdo
- 2- En desacuerdo
- 1-Completamente en desacuerdo



A partir del Programa de Formación de Tutores						
1A	Me siento con la disposición para ayudar a los estudiantes	1	2	3	4	5
2B	Muestro apertura ante las opiniones de los demás	1	2	3	4	5
3B	Expreso con claridad y precisión mis opiniones	1	2	3	4	5
4B	Acepto mis sentimientos y su expresión	1	2	3	4	5
5C	Aplico la entrevista como herramienta para apoyar a los estudiantes	1	2	3	4	5
6A	Acepto las acciones de tutoría en forma efectiva	1	2	3	4	5
7B	Acepto las opiniones que los demás tienen acerca de mi persona	1	2	3	4	5
8A	Reconozco mi función de guía en el programa	1	2	3	4	5
9A	Apoyo a los estudiantes en su desarrollo académico	1	2	3	4	5
10C	Reconozco la escucha activa como un elemento de la entrevista	1	2	3	4	5
11C	Aplico los principios de la entrevista tutorial	1	2	3	4	5
12C	Reconozco en la entrevista una herramienta de observación	1	2	3	4	5
Al participar en la formación como Tutor						
13B	Reconozco haber aprendido de las experiencias de los estudiantes	1	2	3	4	5
14C	Identifico mi capacidad para valorar la problemática de los estudiantes	1	2	3	4	5
15C	En la entrevista obtengo información para guiar al estudiante	1	2	3	4	5
16C	Me siento con la capacidad para conducir la entrevista con los estudiantes	1	2	3	4	5
17A	Tomo un papel activo en la formación de los estudiantes	1	2	3	4	5
18B	Pretendo establecer con mis alumnos una comunicación positiva	1	2	3	4	5
19B	Pretendo comunicar mis observaciones a los estudiantes en forma efectiva	1	2	3	4	5
20A	Promuevo en los estudiantes alternativas para solucionar problemas	1	2	3	4	5
21B	Cuento con las habilidades para comunicarme en forma efectiva	1	2	3	4	5
22A	Me siento satisfecho de colaborar en la formación de los estudiantes	1	2	3	4	5
23A	Considero a la tutoría como una forma de ayuda al estudiante	1	2	3	4	5
24C	Identifico la entrevista como una herramienta central del tutor	1	2	3	4	5
25A	Me siento con la capacidad de ayudar a los estudiantes en sus decisiones	1	2	3	4	5
26A	Identifico mi capacidad para colaborar con los estudiantes en sus metas	1	2	3	4	5
27A	Incremento mis habilidades como docente	1	2	3	4	5
28B	Fomento la comunicación entre los estudiantes	1	2	3	4	5
29B	Respeto las decisiones de mis estudiantes	1	2	3	4	5
30C	Aplico el valor de confidencialidad en la tutoría	1	2	3	4	5

