



**Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación
Dirección de Educación Media
Superior y Superior**



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 31-A Mérida**

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



La orientación y tutoría en la escuela secundaria

GUILLERMO ALEJANDRO POOL CIBRIAN

Monografía presentada para obtener el título de:

LICENCIADO EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

**LÍNEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA:
Gestión Educativa**

**Mérida, Yucatán, México
2011**



SECRETARIA DE EDUCACIÓN
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 31-A MERIDA, YUCATAN



DICTAMEN

Mérida, Yuc., 26 de mayo de 2011.

GUILLERMO ALEJANDRO POOL CIBRIAN
UNIDAD UPN 31-A MÉRIDA

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad **UPN 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

**LA ORIENTACIÓN Y TUTORÍA EN LA
ESCUELA SECUNDARIA**

OPCION: Monografía, de la Licenciatura en Intervención Educativa, Línea de Formación Específica: Gestión Educativa, y a propuesta del Mtro. Eric Xavier Castillo Lara, Director del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE

MTRO. VICTOR HERNANDO GOMEZ AGUILAR
DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 31-A MERIDA



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARIA DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MERIDA

VHGA/mega

Mi especial agradecimiento a mis padres
Américo Pool y Ma. Del Pilar Cibrían, por su
incondicional apoyo durante estos años de
lucha y superación personal .

Índice

	Pág.
Introducción-----	1
Capítulo 1	
Marco teórico de la orientación y tutoría-----	3
1.1 La orientación -----	3
1.2 Función tutorial-----	5
1.3 Algunas concepciones del tutor, como persona de apoyo, consulta, transferencia y servicio.-----	12
1.4 Rol del Tutor-----	13
1.5 La persona del tutor-----	16
1.6 Actitud altruista-----	18
1.7 Relaciones Humanas de Empatía-----	20
1.8 La empatía -----	22
1.8.1 La intencionalidad empática-----	22
1.8.2 La compasión – alteración empática-----	23
1.8.3 La pretensión técnica de lo empático-----	24
Capítulo 2	
La orientación y tutoría contemporáneas	
2.1 La orientación y tutoría en la aldea global-----	27
2.2 Orientación y Tutoría en México-----	30
2.3 Expectativas Integradoras-----	35
2.3.1 Expectativas de los padres-----	35
2.3.2 Expectativas de los profesores-----	36
2.3.3 Expectativa de los especialistas en psicopedagogía	39
2.4 Aproximación al marco de idoneidad tutorial-----	40
Capítulo 3	
La normatividad vigente de la orientación educativa en el subsistema de educación básica de secundaria técnica en el estado de Yucatán.	
3.1 Orientaciones generales-----	43
3.2 Acuerdo 384-----	46
3.3 Acuerdo 98-----	49
3.4 Acuerdo 97-----	52
Capítulo 4	
La orientación y tutoría en la escuela secundaria y su implementación de la reforma educativa (2006).	
4.1 La implementación -----	55
4.2 La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela-----	61
4.3 El seguimiento al proceso académico de los estudiantes.-----	63
4.4 La convivencia en el aula y en la escuela-----	65
4.5 Orientación académica y para la vida-----	67

Capítulo 5.

La orientación y tutoría en la gestión educativa actual en la escuela secundaria.-----	70
5.1 Vinculación con la gestión-----	70
5.2 Con los alumnos-----	72
5.3 Con los demás profesores-----	73
5.4 Con los órganos de dirección de la escuela-----	73
5.5 Con los padres de familia-----	75
 Conclusiones-----	 76
 Bibliografía -----	 77

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las escuelas secundarias del estado de Yucatán, se encuentra operando con la reforma de educación básica (RES, 2006), por tal motivo se considera de suma importancia dar seguimiento a la operación, de la reforma educativa en la cuestión de orientación y tutoría, no sólo como una asignatura más del currículum sino que dado el carácter inicial de la reforma, como integral considero que esta se puede considerar como eje fundamental, para el logro de la integración de las diversas variables que conforman el contexto de las escuelas secundarias.

Cabe mencionar que el carácter integral de la reforma de educación secundaria fue modificado antes y durante la implementación, por lo que sólo quedó como una propuesta inicial consensada al interior del magisterio.

El presente trabajo pretende hacer un recorrido documental sobre la orientación y tutoría en el nivel de secundaria en el estado de Yucatán, por lo que se aborda como antecedente el discurso educativo de diversos autores y líderes de opinión en la materia, quienes desde su muy particular punto vista, dan la pauta para su implementación dentro de la actual reforma educativa en la educación secundaria (RES). Partiendo de estas premisas haremos un breve, pero conciso recorrido por el devenir actual de la materia, en el mundo y en nuestro actual contexto.

Por consiguiente en el segundo capítulo se hablara de la orientación y tutoría en la aldea global, así como también de las expectativas integradoras o que forman parte de lo que se espera por parte de los diversos actores sociales y educativos que forman parte de la comunidad escolar.

En el tercer capítulo hacemos hincapié en la normatividad que rige el nivel de secundaria en nuestro país y por las normas con que se cuenta en cuestión de orientación y tutoría en el subsistema de secundaria en particular en el estado de Yucatán.

En el cuarto capítulo se habla de la reforma en la educación secundaria y se profundiza en la implementación de la capacitación en este subsistema para documentar cómo se realizó la capacitación de los nuevos criterios que marca la reforma misma, y por lo tanto cómo fue la asimilación de los contenidos.

En el quinto capítulo se puede ver cuales son los vínculos en materia de gestión que sugiere la reforma para cada rol dentro de los centros escolares, es decir, cómo se debe de manejar la orientación y tutoría según los nuevos propósitos a seguir.

CAPITULO 1

Marco teórico de la orientación y tutoría.

1.1 La orientación.

La polisemia de la palabra orientación provoca ambigüedades que lentamente se van superando y que sistematizamos en diversos apartados que vamos a comentar; desde una perspectiva común situamos a la palabra orientación como sinónimo de situación y, probablemente la persona no involucrada en los términos pedagógicos la supondría como referencia a posición geográfica, pero en nuestra posición como actores educacionales le damos una dimensión con las siguientes características:

Es un proceso que depende de la continuidad de la acción educativa y del propio desarrollo evolutivo del sujeto hacia su autonomía.

Es una acción técnica que se distingue por su metodología, en el contexto en que se desarrolla con una íntima vinculación con el mismo.

Entraña una actitud de apoyo al individuo, lo que supone una aceptación y tolerancia de su forma de ser y estar en un contexto y la capacidad de ofrecer ayuda en la toma de decisiones.(Herrera, 1976, p.12).

Si tenemos en cuenta que el alumno es el principal protagonista, y es a éste a quien hay que dirigir la orientación, podemos también mencionar que es un término que coadyuva al logro educativo. Ya que la orientación es una acción concreta en cada alumno, y el progreso hacia el logro de la capacidad de seguir autoorientándose, se perfila en torno a la motivación individual.

La orientación educativa es un proceso necesariamente individual, en tanto que se realiza en cada sujeto de acuerdo con sus características, sus problemas y necesidades (Herrera, 1976, p.14).

Es una ayuda para orientar que pretende proporcionar al alumno el esclarecimiento de las opciones que se le presenten, y orientarlo en su toma de decisiones. Esta ayuda debe estar presente de forma continua y permanente, y hay que tomar en cuenta que no se puede realizar la orientación desvinculada del contexto educativo ya que de otro modo pudiera convertirse en una estricta función psicológica.

Para continuar, parece confundirse orientación y pedagogía, ya que la pedagogía intenta organizar científicamente los fenómenos educativos, y la orientación se manifiesta a través de acciones estrictamente sistematizadas técnicamente. En este sentido señalamos lo siguiente:

Las aspiraciones del consejero escolar son sinónimas con los objetivos últimos de la educación: que cada alumno alcance la evolución óptima de su potencial individual y cada niño llegue a ser un adulto responsable capaz de autodirigirse.(Boy, A., & Pine, G. 1976, p. 295).

La orientación facilita una toma de decisiones, ante la multiplicidad de opciones, lo cual representa un acto educativo; en la orientación se ayuda al sujeto a seleccionar entre los estímulos que se le presentan. Es claro que toda acción orientadora es educación; por lo tanto podemos mencionar que la acción orientadora también forma parte de la educación.

La labor de la orientación es pues fundamentalmente educativa. Por eso es, inevitablemente un proceso. El proceso es de perfeccionamiento de una persona en su personalidad en tanto que suya y para mejor disponer de sí mismo.(Yela, 1968, p. 621).

Matizando mas podemos decir que la orientación es una función pedagógica, es parte de una acción sistemática de la realización educativa; circunstancia que bien refleja

La orientación no puede ser un elemento independiente de la educación, mas bien es una función de toda educación” (Kelly, 1964, p. 465).

Por lo que podemos concluir al respecto, que toda orientación en la escuela secundaria es forzosamente un acto educativo, ya que como se ha visto la orientación se encuentra inmersa en el acto mismo de educar, por lo que en especial en la escuela secundaria no podemos dejar de presentir de ella.

1.2 Función tutorial

En el ámbito educativo, se utilizan diferentes conceptos referidos a formas de intervención no académica: consejería, asesoramiento, ayuda, orientación, seguimiento, algunos de los cuales se pueden asociar con la Tutoría.

Conjunto de acciones educativas que contribuyen a desarrollar y potenciar las capacidades básicas de los alumnos orientándolos para conseguir su maduración y autonomía y ayudarlos a tomar decisiones Es una acción sistemática, específica concretada en un tiempo y un espacio

en la que el alumno recibe una atención individual y grupal, considerándose como una acción personalizada. (Vexler, 2000, p. 360.)

Por lo que podemos decir que la tutoría tiene un carácter preventivo y formativo que tiene como finalidad acompañar a los alumnos en su desarrollo afectivo y cognitivo teniendo como objetivos:

- a) Promover el desarrollo gradual de la identidad.**
- b) Desarrollar valores y actitudes sociales a nivel individual y grupal de los alumnos.**
- c) Mejorar el rendimiento académico de los alumnos.**
- d) Desarrollar hábitos de investigación en todas las áreas dentro y fuera del colegio.**
- e) Promover la participación de los alumnos en las actividades. (Vexler, 2000, p. 364..)**

Crear la figura del tutor es un modo de institucionalizar una parte de la acción educativa orientadora, si se proporciona una preparación específica al cuerpo docente, o se implementa la formación psicopedagógica ya existente.

La palabra tutor deriva del verbo latino de la misma denominación que significa velar por, protegerse, defender. Este primer acercamiento nos presenta una aparente imagen de lucha por algo o alguien que es atacado o invadido por algo externo, por otra parte podemos comentar lo siguiente:

Tutor es la persona a quien está encomendado el cuidado de otra no capaz o incapacitada por la ley para administrarse a sí misma.

Guía protector, defensor de alguien en cualquier aspecto.

Defensor, protector o director en cualquier línea. (Moliner, 1976, p. 45).

Por sus orígenes podemos darnos cuenta que la palabra tutor denota un sentido de proteccionismo hacia algún condiscípulo. En la actualidad y para nuestros fines de aplicación en la escuela secundaria le llamaremos alumno considero un termino mas colegial y humano para el logro de una mejor descripción del termino.

Otra opinión para definir pedagógicamente la figura del tutor se centra el estudio de análisis que se nos ofrece el siguiente concepto:

El tutor es un profesor, y, por lo tanto vinculado profesionalmente a los procesos instructivos. La acción tutorial es inherente a la actividad educativa del profesor, su campo de acción se refiere a los procesos relacionados con la orientación escolar.

El grado de especialización tutorial comporta una ponderación del estilo docente y organizativo de cada centro en lo que se refiere a las actividades orientadoras. (Bernavent, 1977, p. 559-577)

Entendiendo así, el sistema tutorial se convierte en pieza clave del proceso escolar y en la base y punto de partida de las actividades docentes y comunitarias; por lo tanto la figura del tutor adquiere una importancia decisiva, ya que se convierte en el eje que mueve, coordina y recoge las aportaciones y sugerencias de toda la comunidad escolar.

Por lo tanto el tutor es quien debe de conocer mejor al alumno orientando en la vida académica y la vida en sociedad, es quien debe conocer a todos y a cada uno de los alumnos de un grupo o del grupo que le corresponde, pero no solo eso sino que se debe vincular con todos y cada uno de los diferentes actores de la comunidad escolar o del centro educativo donde se encuentre inmerso.

El tutor es pues, orientador, coordinador, catalizador de inquietudes y sugerencias, conductor del grupo y experto en relaciones humanas; bajo esta premisa podemos afirmar que entendemos la tutoría como una actividad inherente a la función del profesor frente a grupo, que se realiza individual o colectivamente con los alumnos de un grupo con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje.

Por tanto podemos mencionar algunas definiciones de tutor que nos proporcionan para nuestra mejor comprensión de lo que comúnmente conocemos como tutor.

Tutor es el profesor, que con una personalidad predominantemente afectiva y armónicamente integrada con factores intelectivos, posee conocimientos técnicos especiales (orientación, dinámica de grupos, programación etc.) que le permiten actuar de educador integral de un grupo de alumnos, catalizar y coordinar a su profesorado mejorando la atmósfera y cohesión del equipo educador, a la vez que sirve de enlace y mediador entre este, los alumnos y sus familias, encargándose de sus tareas administrativas imprescindibles que estas relaciones conllevan; en resumen: el tutor es el educador que requiere el momento histórico que vivimos Benavent (1977, p. 572).

Podemos definir al tutor como profesor encargado de un grupo de alumnos en algo mas que en dar clase: en ayudar en la decisión del grupo y de cada alumno para que realicen como personas, en ayudar al desarrollo del grupo y de cada alumno individual y socialmente, en apoyar al conocimiento, adaptación y dirección de sí mismo para lograr el desarrollo equilibrado de sus personalidades y para que lleguen a participar con sus características peculiares de una manera eficaz en la vida comunitaria (García – Correa, 1988, p. 100).

Persona que aconseja en todo lo relacionado con la educación, a los escolares y a los profesores cuando han de tomarse decisiones importantes respecto a la admisión en la escuela y la marcha del curso escolar. Da consejos al estudiante en la elección de la materias según sus capacidades específicas al decidir una carrera y en las dificultades que aparecen en el rendimiento cuando desarrollo su personalidad (Shmalfuss 1979, Diccionario de psicología)

Todo profesor debería ser tutor ya que sería una postura amplia y generosa en la que se intenta señalar las funciones de relaciones personales y de empatía que caracterizan la actitud del tutor y que deberían ser desempeñadas por todos los docentes. Desde esta perspectiva el jefe de estudios, coordinador académico o cualquier figura dentro del organigrama que realice la función respectiva debería ser también el coordinador de los tutores, al respecto comentamos lo siguiente:

La función docente es un todo continuo que no se diferencia de la acción tutorial, o del asesoramiento personal que fluyen naturalmente y están inmersos en la misma función docente. Resulta ociosa, por tanto – esa fue mi conclusión -, toda distinción entre profesor y profesor tutor es una faceta si se prefiere, del proceso de enseñanza – aprendizaje es

tarea propia del profesor, sin adjetivos (González, 1980, p.456)

El profesor no siempre ejerce como tutor sino que utiliza la tutoría como una forma o método para el intercambio de información entre el personal que forma parte de las academias y por parte del tutorado saber o indagar sobre la manera de actuar, pensar y todo lo referente a la vida académica y familiar del tutorado.

Un aspecto fundamental del ser tutor, es el tipo de información que se necesita obtener, ya que se reclama las manifestaciones típicas de la conducta, frecuentemente apreciadas durante las vivencias y reacciones más significativas del quehacer escolar.

Se presupone la existencia, con mayor o menor grado de permanencia en la institución escolar, de uno o varios expertos en psicopedagogía que en función con la vinculación con el centro, son percibidos formal o informalmente, desde la estructura orgánica, como gabinete psicopedagógico (incluso se le puede dominar aunque erróneamente, departamento de orientación).

El tutor es un profesor que facilita información al grupo de expertos; a veces dicha información sirve de contraste de los datos psicométricos; por otra parte, en ocasiones, se asigna al tutor roles de intervención en el aula.

La información o el nivel de intervención tutorial en la conducta se realiza según las indicaciones técnicas, con los instrumentos con los procedimientos y en los momentos críticos señalados por el grupo de expertos.

Como consecuencia de la relación establecida, el tutor asume una permanente actitud de dependencia y crítica ante los expertos a los que considera ajenos al quehacer

escolar, y con superioridad y autoridad para dirigir el proceso. (Vercher, 1988, p. 34)

Sin embargo, desde una perspectiva más integradora, y configurando una estructura circular del equipo orientador, el tutor puede integrarse plenamente con los especialistas psicopedagogos, aun nivel de especialización propia y no dependiente, que le confiere su preparación didáctica y su capacidad de registro, observación e intervención en el conocimiento dinámico de la conducta de sus alumnos. Esta integración si a su vez se realiza a nivel de coordinación de tutores en el centro escolar, estableciendo la red tutorial, permite concebir al tutor como un experto competente en el proceso de orientación escolar y, por tanto, un colaborador del proceso orientador.

Enlazando con la propuesta anterior, cuando el profesor tutor se integra de una forma plena en los procesos de orientación, se convierte en el eje coordinador del equipo de especialistas que ofrecen sus análisis y consejos para el grupo del que es tutor, a nivel colectivo o individual. los principales agentes implicados en el desarrollo de la acción tutorial son:

Los profesores-tutores, como profesores que coordinan la acción tutorial de un grupo clase.

El resto de profesores o equipo docente, en la medida en que intervienen en el grupo clase y comparten la acción tutorial con el tutor.

El orientador, como profesional especializado en psicología y pedagogía que asesora, dinamiza, colabora y ayuda para que el tutor y el equipo docente puedan llevar a cabo la acción tutorial con eficacia.

Los alumnos, como destinatarios de la intervención tutorial, pero también como partícipes activos de ella.

Los padres, como responsables y copartícipes de la educación de sus hijos. Además de estos agentes, debido al contexto institucional en el que se produce la acción tutorial, existen otros que están implicados desde el punto de vista formal, organizativo y administrativo: los órganos de gobierno y participación de los centros educativos.

El Consejo Escolar, como órgano de representación y de decisión sobre planes, iniciativas, proyectos, directrices, etc., entre los que se encuentra el Plan de Acción Tutorial (PAT). (Álvarez,1996, P., 403),

Por lo que no visualizamos la forma integral que todo este mundo de constantes variables sociales representa, un arduo trabajo, con la satisfacción que un día de alguna manera redunde en las vidas de los alumnos o tutorandos.

1.3 Algunas concepciones del tutor como persona de apoyo, consulta, transferencia y servicio.

Se define al tutor como “la persona que dentro de la comunidad escolar engloba y se responsabiliza de guiar la evolución del alumno en lo que atañe a su aprendizaje y evolución personal, sirviendo de cauce a las intervenciones de las personas implicadas en la educación de los alumnos, con unas funciones que le son propias” (Fernández 1991, p. 12). Este autor parte de su definición de orientación para realizar su propuesta de funciones de la acción tutorial.

Como podemos darnos cuenta estos autores nos desglosan a grandes rasgos que nos conecta hacia dónde se dirige la acción tutorial en un centro educativo, desde luego que está destinada a realizarse de manera integral, es decir a involucrar a todo el contexto de una comunidad escolar, claro que puede parecer que en esencia la acción tutorial desglosa y plantea una acción destinada

a una comunidad que aprende, ya que como se esta viendo las relaciones intrafamiliares influyen en los objetivos y metas de la educación formal y en particular de los centros escolares a lo largo y ancho de todo nuestro estado de Yucatán.

1.4 Rol de tutor

Aunque la mayoría de los autores conciben al tutor como un colaborador auxiliar o coordinador de la orientación de un centro escolar, en el momento de determinar su rol se le confiere mayor o menor grado de autonomía respecto a los expertos, estableciendo de esta forma unos canales de comunicación en donde se manifieste su independencia aunque dependa del contexto general de la institución.

Esta configuración del rol está en relación con la estructura jerárquica establecida en el organigrama del centro escolar respecto a la orientación, en donde parece que el tutor ocupa la posición mas inferior respecto a los especialistas, puede que los tutores percibieran que descargan mas que ayuda y que su intervención en la orientación es más servicial que técnica, lo que provocaría actitudes de rechazo, indiferencia o interferencia en la acción de los orientadores.

A continuación se describe el rol del tutor en los centros educativos.

Funciones de apoyo.

Realzar el aprendizaje y la institución, con el fin de resaltar el valor del aprender en los alumnos.

Conocer los papeles de los otros miembros del equipo escolar de orientación.

Dirigir la interpretación que los alumnos hagan de los servicios del equipo de orientación y animarles a que hagan uso de ellos .

Participar en los grupos profesionales que trabajan en juntas escolares (claustros, consejos escolares, directivos etc.)

Establecer relaciones con los padres. (Asensi, 1980, p.70)

Funciones de consulta

Participar como miembro en los comités de orientación.

Informar al consejero, a solicitud del orientador o de otro miembro del equipo orientador, sobre las características de un alumno o estudiante en concreto.

Comunicar informalmente al consejero u orientador aspectos sobre casos concretos.

Transmitir información (datos académicos, historiales anecdóticos etc.) para que se añada al expediente personal del alumno. . (Asensi, 1980, p.71)

Funciones de transferencia.

Identificar a niños cuya conducta parece anómala.

Recuperar o reeducar a los niños con problemas leves de conducta.

Remitir a los alumnos con problemas al centro o ambiente que les reeduce adecuadamente.

Remitir o informar al orientador sobre aquellos profesores que necesiten ayuda.

Remitir al orientador a los padres que necesiten ayuda. . (Asensi, 1980, p.71)

Funciones de servicio.

Dialogar individualmente con los alumnos que tengan problemas de aprendizaje.

Aceptar la personalidad o peculiar forma de ser de cada uno de los alumnos.

Participar en el estudio y orientación de los alumnos de nuevo ingreso en el centro y en su grupo en concreto.

Escuchar a los alumnos que quieran comunicarle sus problemas.

Proveer información de sus alumnos a los orientadores.

Informar a sus alumnos sobre las características del mundo académico y profesional. (Asensi, 1980, p.72)

Dentro de este se marco establece un modelo de acción en el que el punto de vista del docente y del orientador se funden en una sola función. Su esquema y función de tutor se ciñe a estimular al alumno en el proceso hacia el aprendizaje, en un permanente contacto interpersonal en el que la personalidad del tutor se manifiesta como estimuladora y ejemplar:

Para una acción tutorial así entendida, es necesario que un profesor reúna ciertas características: ser capaz de elaborar o adaptar un elenco de objetivos educativos a lograr por medio de la enseñanza – aprendizaje de una materia determinada; haber incorporado unas actividades que le permitan concebir como una la tarea docente y educativa y orientarla de tal forma que el alumno a través de ella vaya haciéndose autor de su propia formación; saber escoger una metodología, unas técnicas que permitan y vayan directamente dirigidas a lograr la participación del alumno; una metodología activa, de participación o cooperación. González (1980, p. 102)

Jones (1984, p. 45) habla de las áreas de problemas y Hoz (1988, p. 190) señala las zonas de la vida sobre la que recaería la acción tutorial se perfila en un entronque entre las necesidades concretas presentes e inquietantes, que demandan soluciones, es por ello que no debemos de perder de vista los ámbitos con una óptica de futuro. Por lo que comentamos lo siguiente:

Conocer a sus estudiantes como individuos y como miembros de grupo.

Basar la enseñanza en el conocimiento de sus alumnos.

Identificar y utilizar los recursos en la escuela y en la comunidad.

Evaluar su contribución a la orientación de los estudiantes.

Cáceres (1987, p. 78)

1.5 La persona del tutor

Como ya vemos llega el momento que los tutores deben reunir ciertas características y cualidades para poder llevar a buen término esta labor tan necesitada y primordial en muchos de los centros escolares en nuestro ya convulsionante contexto así como los alumnos esperan tener la suficiente confianza para poder contar sus problemas mas íntimos, muchas veces provenientes de los mas profundo de sus núcleos familiares, por lo que el tutor deberá ganarse esa confianza para que la tutoría cumpla y cubra los fines para la que está dispuesta, en este sentido Gay, Montón y Soler realizaron un estudio con los alumnos de Zaragoza que habían experimentado durante varios cursos la labor tutorial; según las respuestas de los alumnos podemos localizar las siguientes dimensiones de la personalidad de un tutor:

1.- Afectividad. El alumno reclama una relación agradable, cariñosa, sin empalago cordial y amena, fácil y semejante a la que puede estimarse como familiar. Ello implica una actitud paciente, de tolerancia y comprensión. El alumno pide que la relación sea sincera, vital, que surja de forma espontánea y natural, no como consecuencia de una obligación docente.

2.- Individualización. El alumno reclama que el tutor le conozca bien, que le hable le observe y que esté preocupado por sus necesidades y actividades. Este creer que el tutor le conoce establece en el alumno una doble actitud de confianza y sumisión.

3.- Respeto. El alumno puede ser consciente o no de sus derechos como persona, pero es tremendamente sensible a la divulgación de su intimidad y su pudor. Por ello pide que se le trate con respeto, seriamente, con sinceridad y manteniendo el secreto de sus manifestaciones.

4.-Justicia. El alumno aprecia que el tutor es compartido con otros compañeros, lo que le permite hacer criterios comparativos respecto a los favoritismos, distinciones o antipatías, circunstancias que merman o que anulan la estimación del alumno hacia el tutor como persona, iniciando un recelo en torno al asesoramiento dada la arbitrariedad que el asesor manifiesta según las personas o las ocasiones.

5.-Autoridad. La autoridad que quieren ver en el tutor viene sustentada por la función docente. Por ello indican que debe ser exigente. Pero quizá lo mas destacable sea que el alumno pide que el tutor tenga una autoridad serena, no irascible ni excitable, ya que esa manifestación de madurez les supera y admira y, en conclusión les atrae y ofrece seguridad. Gay, Montón y Soler (1981, p. 81)

Los alumnos perciben la acción de los tutores con una ansiedad desmedida, ya que en conexión con la acción psicopedagógica, esperan una respuesta inmediata, clara y concreta sobre un específico problema que les atañe, rechazando en un principio la comunicación en torno a situaciones personales.

Independientemente de las consecuencias objetivas de la acción tutorial, los alumnos consideran el asesoramiento como algo positivo aunque con una gran variedad de imprecisiones. Sin embargo como es frecuente en nuestro contexto y muchos más se estima de manera errónea,

que la más alta utilidad es para aquellos alumnos con graves problemas de carácter o de rendimiento, considerando que el beneficio es nulo para los de escolaridad adecuada o brillante.

1.6 Actitud altruista

La ayuda orientativa implica un lanzarse hacia el exterior y cooperar con otro en la consecución de un objeto beneficioso para el segundo, aunque muchos autores dicen que el ser altruista es una forma de ser egoísta. El altruista espera que con su esfuerzo y esmero y la participación anhelante del otro en su devenir, se alcance el bien de éste, por motivos meramente humanos, lo cual produce en el primero una complacencia respecto al logro madurativo alcanzado.

Esta actitud altruista pretende alcanzar una alteración del otro según Breen citado por González el cual comenta:

La actitud de ayuda incita a realizar un cúmulo de actividades muy diversas respecto a la relación con los estudiantes: escuchar, interrogar, reflejar sentimientos y contenidos informativos, guiar la conversación diagnosticar y evaluar sentimientos e información , realimentar la diagnosis, ofrecer sugerencias, determinar tratamientos y modos de resolución de problemas, enseñar, presentar información, explicar, exponer, poner ejemplos, predecir posibles resultados y consecuencias de diferentes alternativas de acción, proporcionar seguridad y apoyo, motivar, persuadir e influir a favor de un punto de vista, proporcionar evaluación y realimentación del progreso, volver a sugerir a la vista de nuevas circunstancias e información. (Breen citado por González. 1980, .p. 467)

Desde una perspectiva de mayor movimiento que agiliza de alguna manera la clasificación dinámica nos describe en realidad un proceso:

Entre la actitud de solución (la más directiva) y la situación de comprensión o de espejo (ideal de una orientación no directiva) queda el camino que habitualmente recorre en la práctica la acción tutorial a lo largo de la biografía del escolar. Desde la práctica tutorial se perfila un recorrido que va de actitudes más directivas a menos directivas. Un proceso en suma, a favor de la no directividad. (Sánchez,1991, p. 72)

Pero la actitud altruista no debe ser percibida como presionante, esto es, como si necesariamente el otro debe sentir que necesita ser ayudado por el orientador o tutor. Waskow (1987, p. 177) postuló que los asesores reproducen los juicios expresados por el asesorado, refuerzan la actitud de éste para hablar de sus sentimientos, mientras que al emitir más juicios es percibido como mas enérgico, como un juez que trata de imprimir sus propias opiniones.

En un estudio que se realizó con 134 profesionales se concluyó lo siguiente:

Existen dos tipos de orientadores; unos más centrados en el individuo, que manifiestan un profundo respeto hacia al asesorado, y otros más centrados en los síntomas, que evalúan y emiten más juicios. (Strupp, 1989, p.97)

Hay que tener en cuenta que la actitud altruista supone la aceptación del otro, una actitud que genera en el otro la experiencia de sentirse comprendido en su singularidad y en su mundo

personal, tal como es, sin valoraciones o estimaciones que son recibidas como una acusación o al menos como un juicio externo. El altruismo de aceptación casi roza una identificación con el otro, o al menos, un reflejo, y supone una ayuda al otro para que sea capaz de reflexionar sobre sí mismo.

1.7 Relaciones humanas de empatía

En este sentido Del Moral comenta lo siguiente:

El tutor debe de hacer patente la actitud altruista y servir de catalizador de relaciones humanas en torno al núcleo de los alumnos que tutela individual y colectivamente; si realmente se pretende obtener una actuación cualitativamente estimable, nos vemos en la necesidad de buscar el camino y las técnicas que favorezcan la separación de los enfrentamientos, logren el acuerdo de las voluntades y ejerciten el desarrollen la comunicación, la cooperación y la relación humana. La mayor parte de los roles sobre el tutor se perfilan partiendo de campos de acción (padres, alumnos, profesores, etc.) que exigen un nivel de relación entre sí y un estimulador de comunicaciones y experiencias.

Esta exigencia viene motivada porque el tutor facilita una aproximación a la convivencia interpersonal con cada uno de sus alumnos, intentando estimular su madurez en el intercambio de experiencias y opiniones. Se pretende que el alumno a través de una relación humana, valore precisamente ese tipo de contactos con sus semejantes, en bien propio y en el de los miembros de la comunidad a la que pertenece, haciéndole consciente del fenómeno de la convivencia en su plenitud. Esto supone que el tutor debe tener un elevado grado de formación convivencial, que emana de su actitud altruista y de su conocimiento de la función educativa.

Huerta expone y clarifica el modelo de optimización de conducta convivencial del que debe partir el tutor para establecer las relaciones humanas y al que debe llegar el alumno, en un proceso madurativo a través de dicha relación, señala las siguientes actitudes:

Busca más el diálogo que la discusión

Promueve la comunicación de intimidades más que la disgresión.

Le satisface pertenecer al grupo o la comunidad

No se estima antagonista del grupo.

Representa armónicamente los papeles que le corresponden a su situación o situaciones.

Acepta con naturalidad las representaciones ajenas.

Anhela permanecer vinculado a la comunidad.

Cree en la dignidad personal de los que conviven con el o ella.

Cree en la superioridad jerárquica de los valores espirituales.

Manifiesta una clara actitud relegada. (Huerta, 1964, p.57)

Este entregarse del tutor no es más que la dinámica provocada por la actitud altruista del tutor en su intención de ofrecer un beneficio al otro, pero también compromete empáticamente al propio tutor; para lo cual mencionamos el siguiente texto:

Cuando existe entre dos partes un deseo mutuo de entrar en contacto y de comprometerse en un proceso de comunicación, podemos afirmar que cuanto más elevado sea el porcentaje de acuerdo realizado por la experiencia, la percepción y la conducta de una de las partes, más se caracterizará por una tendencia a la comunicación, un funcionamiento psicológico mejor para ambas partes: un

**aumento de la satisfacción procurada por la relación.
(Roger, 1986, p.171)**

Otro aspecto de interés en la relación humana es el nivel de profundización que el tutor plantea. En términos generales la mayor parte de las relaciones suelen realizarse tanto superficial como artificialmente, lo que condiciona su inutilidad. En estas circunstancias, apenas se puede provocar empatía, ni lograr la recíproca comunicación de Rogers, puesto que el sujeto tiende a considerar el planteamiento como superfluo o meramente rutinario, pero sin auténtica y verdadera aproximación afectiva.

Repetto señala:

Aunque los profesores saben la importancia de las relaciones humanas la mayor parte de ellos sólo alcanza el nivel 2, a pesar de conocer que las dimensiones personales influyen en el desarrollo personal e intelectual del alumno... De todas estas investigaciones se desprende que son pocas las personas que en la relación interpersonal contribuyen al desarrollo de los otros.(2002, p. 17).

El resultado parece desalentador, pero está claro que en el contexto de la empatía, como es el canal de las relaciones humanas, no se tiene por qué llegar a la intimidad recíproca. De hecho, siempre hay cierta distancia emocional, que es mantenida técnicamente.

1.8 La empatía

No nos vamos a extender en realizar un minucioso estudio sobre la empatía, pero es interesante destacar las siguientes notas:

1.8.1 – La intencionalidad empática. En el sector de las ciencias psicopedagógicas se va aceptando la prioridad del término empatía sobre otros sinónimos (endopatía, simpatía...). La

primera cuestión que surge al estudiar la empatía es que emana de una actitud positiva hacia algo y se manifiesta en una relación específicamente humana. Desde nuestra perspectiva lo que caracteriza a la empatía es su componente afectivo, que necesariamente se manifiesta en que una persona se predispone actitudinalmente para comunicar y atender a otro comprendiéndole y aceptándolo. Se participa, o se pretende participar, de las cuestiones que afectan al otro, y así se expresa. Por tanto, la empatía no es una mera reacción afectiva en cadena por el hecho de estar en contacto con el otro, o una inexplicable atracción vital, sino fundamentalmente entraña una dirección localizada, una intencionalidad de establecer la relación.

El nivel de interiorización personal depende de las condiciones estimuladoras de tutor orientador y de la facilidad sensibilidad del alumno para percibir que se le considera a él mismo, como persona concreta, y no al alumno, como algo, como objeto ajeno.

1.8.2- La compasión – alteración empática. La empatía nos genera comprensión que, como apuntaba Schopenhauer, es una compasión, un compartir la pasión o afecto del otro. En toda dinámica empática existe la posibilidad de participar y compartir lo que afecta a ese otro, vinculación afectiva que aproxima hacia una identificación con el ser del otro y que, en niveles altos de empatía, como la amistad íntima o el amor, se convierten en una identificación recíproca y vigorosa, estimulante de la propia empatía. Pero en la relación del tutor u orientador con el tutelado lo que primordialmente se pretende es una modificación del ser hacia la madurez del sí mismo, de forma que lo que se pretende es que el sujeto, sin llegar a enajenarse, siga esencialmente siendo quien es, pero con un nivel más alto de maduración, de hecho se pretende que la relación provoque una alteración sistemática, no caótica.

1.8.3 La pretensión técnica de lo empático. La cadena actitud-relación humana-empática, reclama un dominio técnico en función de la peculiar realización orientadora de lo empático y que cabe justificar por lo cuatro aspectos siguientes:

La intencionalidad de la relación empática ya comentada; la mantenida distancia emocional que surge en toda comprensión del otro.

La necesaria variación positiva de personalidad, dada la dinámica de alteración hacia la maduración, objetivo básico de la relación orientadora.

Y como consecuencia y necesidad de los tres puntos anteriores, es precisa la dirección de los impulsos madurativos, entendiéndose que es un proceso que paulatinamente se recorre desde la heteronimia hasta la autonomía.

Es una ayuda, una dirección para que el otro reflexione sobre esos impulsos o reflejos que le acercan cada vez más a la maduración, de manera que es una dirección no creadora de nuevos impulsos en el otro, sino la vivificación del espíritu. Scheler (1967, p. 85)

Así pues consideramos que la relación empática que establece el tutor con cada alumno exige una mínima preparación técnica en los campos psicológico, pedagógico y didáctico reclamando la puesta en práctica de determinadas habilidades técnicas del rol del profesor.

La educación básica es parte fundamental de la formación de los individuos, ya que ahí es donde todos los valores y normas sociales del contexto son transmitidos, y pasan a formar parte del pensamiento consciente e inconsciente de los sujetos; de ahí la gran importancia que en nuestro país se le debe dar a la educación básica, por lo que en la actualidad en México, es de doce años: tres de educación preescolar, seis de educación primaria y tres de educación secundaria.

En actualidad en nuestro sistema de educación básica, se encuentra en proceso la implementación de una reforma que pretende articular los doce años de educación básica, bajo un mismo modelo educativo; este modelo responde a lo ya implementado en otras partes del mundo, en especial en los países europeos y es el que al día de hoy, parece dar mejor respuesta a las necesidades del contexto global. Dicho modelo se le conoce como de competencias, con un enfoque constructivista; este paradigma parece ser el mas adecuado para responder a las exigencias que se generan en el actual contexto, por los diversos factores que intervienen, se deben empezar a conocer las exigencias y compromisos del nuevo modelo.

Es en realidad el ultimo tramo de la educación básica, es donde enfocamos nuestro estudio, ya que es en este nivel o subsistema, donde se requiere dar un seguimiento mas especifico en cuestión de orientación educativa, no se menosprecia la orientación en los niveles anteriores al de la secundaria, ya que como último tramo de la educación básica, este tiene el deber y compromiso de preparar para el trabajo, la vida en comunidad y al mismo tiempo preparar para seguir la trayectoria hacia el nivel medio superior o mejor conocido como bachillerato; por lo que la ambivalencia de este nivel cobra una mayor importancia.

Por lo que la escuela secundaria adquiere un doble matiz primera que de respuesta, y proporcione las herramientas y competencias básicas e indispensables para enfrentarse al empleo u oficio que logren obtener, y la segunda dar respuesta social, para de llevar una vida digna, con las competencias adquiridas en toda la educación que se adquirieron a lo largo de doce años.

La sociedad actual –caracterizada por una permanente transformación en el campo del conocimiento, la información y en las distintas esferas de participación social –exige que las escuelas formen ciudadanos capaces de seguir aprendiendo a lo largo de la vida. En este sentido, los estudiantes requieren adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes que los preparen para participar en la construcción de una sociedad democrática, actuar como personas reflexivas y comprometidas con su comunidad y con la humanidad.(SEP., 2005, p.1)

Como vemos la SEP reconoce la necesidad de adaptarse al nuevo contexto global, y es donde los adolescentes requieren de una mayor orientación que sea coadyuvante del logro educativo, ya que los adolescentes, que por sus características y peculiaridades, deben ser orientados adecuadamente para poder cumplir con sus objetivos de vida.

CAPITULO 2

La orientación y tutoría contemporáneas

2.1 La orientación y tutoría en la aldea global.

Estamos ciertos que las tecnologías de la información y comunicación se han infiltrado en la transformación de las carreras profesionales, en los servicios administrativos, financieros, de salud y en los espacios de la vida cotidiana. En este sentido la Orientación Educativa no puede permanecer ajena a los cambios que se producen en la sociedad, debe transformarse para conservar su legitimidad dentro de las tareas educativas que van más allá de la mera elección formativa y ocupacional de los alumnos.

El siglo XX ha sido el que más rápido ha vivido en la historia del hombre, sin que ello implique, necesariamente, que el progreso como paradigma de bienestar social haya podido dejar huellas en las entrañas de la humanidad. De hecho, en 1914 con el inicio de la primera guerra mundial y 1945 con el término de la segunda, quedaron rotos los anhelos de concebir al mundo del siglo XX como el arquetipo del progreso lineal planteado por el modelo positivista; la decepción ante la guerra y su irracionalismo no sólo eran pruebas empíricas como ironía para el paradigma positivista que se esfuerza en demostrar los hechos, de que la ciencia para el progreso y la equidad social eran planteamientos falaces o bien, espejismos del desarrollo, cuestión tratada y criticada por Gabriel Careaga (1987).

Tales hechos marcan el inicio de profundos cuestionamientos acerca de los métodos de investigación social; había que trascender el esquematismo cuántico cuando el objeto de estudio lo requiriera, había que ver más allá de la óptica lineal y de una racionalidad científica. Nos dimos cuenta que el positivismo había caído en reduccionismos debido a este afán por demostrar

especialista impulsa al sector psicológico o pedagógico de su quehacer actuando desde lo clínico a lo didáctico matizando sus posibilidades entre uno y otro sector.

2.4 Aproximación al marco de idoneidad tutorial.

Todo profesor por el hecho de realizar una tarea docente debe de poseer algunos de los requisitos necesarios para efectuar la labor tutorial, para el desempeño de patrón de conducta que se espera del tutor, en función del análisis de tareas se requieren determinadas cualidades para ser tutor aun con esto se insiste en que tutor es una función del profesor y que éste si lo es íntegramente, debe tener las condiciones para ser tutor, de lo contrario solo sería un almacén de datos o un didacta en el mejor de los casos. Así Baily señala que consejero debe poseer claramente:

Comprensión amplia de la juventud.

Estabilidad emocional

Facilidad para establecer contactos humanos

Amplitud de conocimientos e intereses

Buen criterio y sentido común

Artigot citado por Jones (1989, p. 107) dedica un capítulo de su obra sobre la tutoría y señala las condiciones más específicas que debe poseer el tutor, y que reúne en tres áreas afines: tutor como persona, como técnico de educación y como orientador familiar, tales condiciones personales son:

- Humanidad
- Amistad
- Autenticidad
- Exigencia
- Justicia
- Autocrítica
- Humildad
- Espíritu deportivo

González (1980, p. 474) distingue entre actitudes y capacidades señalando entre las primeras:

- Actitud de ayuda y comprensión positiva ante el hecho educativo.
- Actitud de síntesis.
- Actitud directiva
- Actitud de servicio.
- Actitud de educación permanente.
- Actitud de respeto mutuo.

Entre las capacidades imprescindibles menciona:

- Aptitud pedagógica general
- Aptitud para expresar con claridad y precisión la intención docente
- Aptitud de ser congruente e imprimir coherencia interna.
- Aptitud de ser flexible.
- Capacidad para la relación humana.

Concluye:

Para una acción tutorial así entendida es necesario que el profesor reúna ciertas características, entre ellas:

Ser capaz de de elaborar o adaptar un elenco de objetivos educativos o lograr por medio de la enseñanza, el aprendizaje de una asignatura determinada.

Haber incorporado unas actitudes

Saber escoger una metodología y unas técnicas

para lo cual el tutor debe poseer cualidades de relaciones humanas, comprensión, flexibilidad, coordinación y autoevaluación.

de manera unívoca que el conocimiento verdadero, objetivo, el que todos pueden identificar, mantiene correspondencia también cierta, de cómo la realidad funciona.

De tal suerte, se entendió que la realidad implicaba trascender a ella, implicaba sobre todo, redimensionar el concepto de ciencia y el de su propia construcción, tarea nada fácil, que fue asumida en diversos sistemas educativos bajo la interpretación conductista de los objetivos y planes de estudio, de los textos programados, y las estrellitas en la frente. Empero, nos dimos cuenta que esta realidad es cuestionable por la parcialización y verticalidad de los conocimientos que obtenían los alumnos, ya que hacían énfasis en la apropiación prácticamente indiscriminada de los contenidos, favoreciendo la memorización y reproducción del conocimiento en detrimento de la inserción social de los mismos.

Si bien es cierto que la Orientación surgió en esta época en que el individuo era considerado como el principal agente de transformación y desarrollo social, y por lo tanto se elegía el individuo adecuado para la profesión adecuada, contando para ello con una serie de instrumentos que permitían la selección de sujetos con las habilidades, intereses y actitudes idóneas; actualmente la sociedad, la economía y la tecnología se han encargado de transformar el panorama, lo cual nos obliga a buscar una nueva identidad que permita «una nueva inserción profesional en los marcos institucionales que vinculen la realidad social con la realidad individual.

En este sentido, la Orientación Educativa responderá a las exigencias del mundo globalizado, toda vez que sea capaz de identificar que los esquemas cognitivos que los alumnos requieren, deben trascender el problema de la reproducción, ya que ello limita sus posibilidades de creatividad intelectual por el mecanismo mental que genera.

En tal medida, debemos entender que la inserción del hombre en el mundo de lo global es más que una mera búsqueda de adecuación a otras formas de ser y de pensar exógenas a su entorno local; más aún, implica establecer un nexo entre el aprendizaje y su dimensión social, por lo que el conocimiento aprendido sólo fructifica en la medida que la significación interna de la persona sobre este conocimiento, es también apreciado a nivel social. De tal forma que los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen sentido en la medida que responden a la realidad social; por lo tanto, un universitario al intentar insertarse en el mercado de trabajo no puede partir de la base de que una vez obtenido el empleo, comenzará a aprender, porque considera que la experiencia laboral es determinante para dominar el conocimiento escolar previo, lo cual no sólo es una falacia común entre muchos jóvenes egresados a nivel universitario, sino que deja ver de manera irónica las paradojas que presenta la educación actual.

En consecuencia, el proceso de orientación debe poder entender y situar el contexto entre educación y mercado laboral, y si bien es cierto que el mercado laboral globalizado exige comprender para transformar, la tarea del proceso de enseñanza-aprendizaje debe traducir la exigencia laboral hacia la construcción de «andamios mentales» que permitan activar las funciones psíquicas superiores, como la abstracción, la reflexión y el análisis y que sean capaces de interpretar, discriminar, evaluar y criticar un proceso, ya sea este social, político, económico o laboral.

La Orientación se enfrenta a la necesidad de promover en los alumnos las habilidades cognitivas a través de formas basadas en el análisis, la transferencia y la autorregulación del conocimiento, cuya apropiación permita responder al cómo, investigar, analizar, entender y manejar la realidad para construirla y recrearla socialmente.

La generación de individuos con habilidades cognitivas que puedan recrear y transformar la realidad, depende de la pertinente interacción entre el contexto cognitivo y el proceso cognitivo en los imaginarios de la globalización. Las estrategias y contenidos de la Orientación deberán presentar tal vinculación, de tal manera que sus intenciones sean producto de la construcción social de la que emana el conocimiento.

Para ello, requerimos de una Orientación abierta a diversas iniciativas que vincule los imperativos de la planeación y prospectiva educativa, atento a las necesidades de un individuo íntegro, inteligente, ávido de oportunidades, cargado de sueños y enamorado de su proyecto.

2.2 La orientación y tutoría en México

Empezamos este apartado con un poco de historia contemporánea de nuestro país para poder visualizar las perspectivas que existen sobre la orientación y tutoría.

El antecedente inmediato de los estados del conocimiento en orientación educativa aparece por primera vez en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en la ciudad de Monterrey, N. L.; este trabajo coordinado por Riveroll (1995) permitió abrir brecha para continuar por el mismo camino y empezar a elaborar el estado del arte de la orientación en los ochenta y la perspectiva de los noventa y hacia el tercer milenio.

Lo significativo de la reunión de Guadalajara en 2003 fue la integración de diferentes miembros de la comunidad de orientadores y orientadoras de diversos espacios educativos, algunas de las conclusiones fueron publicadas en la Revista Mexicana de Orientación Educativa extractos.

Vuelvas.(1995) Propone recuperar la práctica de la orientación educativa como campo problemático en donde es posible plantear problemas de investigación que permiten comprender lo que sucede en la realidad empírica inmediata.

Magaña(1994) por su parte hace un análisis estructural del impacto e incidencia que han tenido los factores externos en la formación de orientadores en la última década en México. Enfatizó la importancia del proceso de formación de orientadores a través de especializaciones y posgrados para enfrentar una práctica social diversa y compleja ante una realidad cambiante.

Gutiérrez ponderó los alcances y limitaciones de una propuesta de intervención y evaluación sustentada en el enfoque de tutorías.

Riveroll por su parte señaló: En los estados del conocimiento de 1993, la orientación se había mantenido en un avance estable pero desnivelado, porque la producción teórica a través de ensayos, artículos, planes y programas para la intervención se perfilaban con mayor producción, mientras que la investigación se encontraba muy rezagada.

Tomar solamente como indicador los Congresos Nacionales de Orientación Educativa organizados por la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO) presenta un conjunto de aspectos a considerar; en efecto, un acierto es que es el único evento académico donde se aglutinan la gran mayoría de los orientadores y orientadoras de este país, y en el que existe la presencia de significativa con investigaciones o estudios, de todos los Estados de la República Mexicana, excepto: Aguascalientes, Campeche, Quintana Roo, Querétaro, Nayarit, Tabasco y Baja California Sur. Esto significa que la presencia de la gran mayoría de los Estados, nos permite tener un panorama lo más amplio posible del quehacer de la orientación y los orientadores.

No sabemos a qué obedece la ausencia de algunas entidades, pero una explicación podría ser la gran distancia que separa algunas sedes de los congresos con su estado; las sedes han sido dos veces en el Distrito Federal, una en Tlaxcala, dos en Pachuca y uno en Puebla. Esto significa que han proliferado los estados del centro de la república y quizá la lejanía con los estados del sur y del norte no han posibilitado su participación.

De igual manera se observa que sólo una entidad, en este caso el Distrito Federal concentra más de la mitad de todos los trabajos con una frecuencia de 262 ponencias de un total de 434, en segundo lugar la presencia del Estado de México, seguido de San Luis Potosí, Hidalgo y Tlaxcala, como los estado de una participación significativa a lo largo de los años. Esta concentración y centralización de un solo estado es en realidad preocupante, toda vez que una gran mayoría de estados (21) en total tienen una poco significativa participación en los congresos al ir de 1 hasta 9 ponencias. La participación del Estado de México, San Luis Potosí y Tlaxcala obedece sobre todo a la presencias de estudiantes de posgrado en orientación educativa, que llevan sus trabajos a discutir en los congresos, aunque se esperaría mayor participación, sobre todo del Estado de México que actualmente presenta cinco sedes donde imparte la maestría en orientación educativa y cuya presencia no se ha reflejado significativamente en los congresos; esto es, un posgrado de orientación que no genere conocimientos deja mucho que desear.

Con respecto a la cantidad de ponencias presentadas el número rebasa las 434 en todos los congresos. Cabe destacar que en el primer congreso nacional de orientación educativa AMPO 1995 se presentaron sólo 51 trabajos y fue aumentando notoriamente la participación de investigadores y estudiosos del tema en cada evento de este tipo, hasta llegar a duplicarse el total de trabajos para el congreso de 2003 con 101 ponencias y para el último en la ciudad de

Pachuca, Hidalgo disminuyó significativamente hasta llegar a 69 ponencias. Con respecto a las conferencias magistrales, en realidad ha sido pobre la colaboración de especialistas y expertos en orientación educativa al presentar 10 magistrales en el primer congreso y casi la misma cantidad en el último.

Con respecto a los autores de ponencias se encontró un aumento significativo desde el primer hasta el último congreso, excepto en el congreso del 99 donde la participación de autores rebasó el centenar (114 en total). Durante los seis congresos analizados se presentaron 485 autores diferentes y en cada evento cambió el número de participantes, sobre todo tomando en cuenta que la convocatoria de los congresos ha tenido variaciones en el número de participantes, pues en el primer congreso no se especificó la cantidad de integrantes de las ponencias y en los siguientes congresos sí se limitó a dos trabajos por cada ponente y máximo tres autores en cada uno.

De todos los autores participantes con ponencias, únicamente hay cuatro de ellos que han participado en todos los congresos nacionales y son: Vuelvas, Salazar B.; Canales Rodríguez L.; Gutiérrez, Gómez R. y Magaña, Vargas H. Una interpretación de estos datos es que los investigadores y estudiosos de la orientación educativa son bastante reducidos y que no hay una tradición que se siga a lo largo del tiempo.

De congreso a congreso los autores cambian y no hay una sistematicidad en el seguimiento de los trabajos de investigación, este dato se puede corroborar con el tipo de trabajos presentados.

Es claro que entre un evento y otro cambia la presencia de investigadores y estudiosos de la orientación, lo cual demuestra la gran volatilidad en el trabajo de orientación. La falta de trabajos colegiados y sobre todo la carencia de propuestas donde participen varias

instituciones ha sido el signo de los congresos; así como la falta de un centro de investigación en orientación educativa donde se produzcan.

Con respecto al tipo de trabajos presentados, se encontró que en primer lugar hay de tipo ponencias, esto es, reflexiones personales, teóricas y conceptuales de los autores, con una frecuencia de 109; en segundo lugar aparecen los ensayos con 89 datos y las investigaciones en tercer lugar con 75. Es pertinente señalar que hace falta dar una continuidad a los trabajos tanto teóricos como de investigación; al mismo tiempo es necesario fomentar el trabajo en equipo donde los productos sean avalados por instituciones para fomentar la integración interinstitucional y de esa manera enriquecer los productos emanados de las ponencias. Se puede observar que en casi ningún trabajo se presenta la participación de equipos de diversas universidades.

Con respecto a las instituciones participantes, tenemos a la Universidad Autónoma de México (UNAM) y sus distintas sedes como la Facultad de estudios superiores (FES Zaragoza), los planteles de la Nacional Preparatoria, algunos Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHs) y otras dependencias como la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), ocupan el primer lugar en cuanto a participación institucional, seguido de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la propia SEP, algunas otras universidades como la UA de Tlaxcala, UA de San Luis Potosí, la UA Metropolitana, UAE México, ENSEM, el Colegio de Bachilleres y el IPN, entre otras.

Cabe destacar que la participación de las instituciones de carácter privadas es casi nulo, en casos excepcionales la U. Iberoamericana, el Colegio Marymount, La Universidad José Vasconcelos de Durango, Institutos privados como el Instituto Mexicano de la Orientación Vocacional y Profesional (IMOVO), la Universidad La Salle, recientemente el Centro

Universitario Ixtlahuaca del Estado de México, así como la Universidad Interamericana y el Instituto de Estudios Superiores Winnddsor, entre otros.

La casi nula participación de instituciones de carácter privado es objeto de múltiples interpretaciones. Una de ellas pudiera ser que la capacidad de convocatoria de la AMPO no llega a estas escuelas y por otro lado, pudiera darse el caso que muchas escuelas privadas no consideran importante la formación de sus equipos de orientadores de tal manera que su ausencia sea significativa.

También podemos decir en términos educativos en especial por ser objeto de nuestro interés, en la escuela secundaria prácticamente desde el comienzo de la institucionalización educativa moderna la orientación y tutoría se ha distinguido como coadyuvante en el que hacer cotidiano de las escuelas e incluso la figura del tutor se confunde con la del docente coordinador de grupos de aprendizaje o con la del orientador escolar o incluso con la del mediador institucional es por ello que en Estado de Yucatán que al igual que otros Estados de la republica Mexicana este cambio que consiste en la puesta en marcha de la reforma integral de educación básica en su vertiente en la escuela secundaria; por lo tanto ten todas las escuelas secundarias del estado se esta trabajando ya con este nuevo plan de estudio.

2.3 Expectativas integradoras.

2.3.1 Expectativas de los padres.

No cabe duda que los que somos padres esperamos demasiado tal vez de la escuela y sobre todo de la escuela pública; muchas de las expectativas están depositadas en las esperanzas de que nuestros hijos sean corregidos conductualmente en la escuela y ni que decir en la escuela

secundaria, ya que ahí como ya se ha mencionado los niños comienzan a sufrir por los cambios físicos, biológicos, emocionales y psicológicos, que son propios de la edad, por lo que en muchas ocasiones los padres no sabemos cómo podemos dirigirnos a ellos en esta nueva etapa de su vida; por simple intuición recordamos cómo fuimos tratados por nuestros padres y de alguna forma existe la tendencia a repetir o reproducir esas conductas.

Según Tyler, “La familia percibe que la función del orientador o tutor se reduce a los problemas académicos que surgen en el campo de la acción didáctica y de la relación interpersonal entre compañeros o pares o con la disciplina del centro” (1989, p.203). Los problemas de índole personal en los que se entretajan situaciones afectivas o que reclaman un conocimiento profundo de la situación problemática que puede estar inmersa dentro del núcleo familiar, dan origen a una situación sumamente delicada y muchas veces delimitada y fuera del alcance de la tutoría. Sin embargo los padres admiten con reservas que se les informe sobre la conducta manifestada por sus hijos pues tienen ciertos reparos respecto a la competencia de los orientadores y tutores con respecto a los problemas personales de sus hijos.

2.3.2 Expectativas de los profesores

Los profesores aprecian que la acción tutorial, cuando se refiere a cuestiones personales del sujeto, debe ser abordada por especialistas en psicopedagogía, psiquiatra y hasta un neurólogo según lo amerita cada caso en particular y de acuerdo con las circunstancias del sujeto.

Según señalan las opciones de los maestros consultados indican que el tutor puede abordar temas de orientación

vocacional y dificultades de aprendizaje escolar pero también reconocen que remiten con el orientador a alumnos con problemas personales. (Tyler 1989, p.205)

Aunque son escasos los elementos probatorios que permiten demostrarlo, existe la impresión de que los docentes esperan que el asesoramiento personalizado reduzca o elimine la conducta de los alumnos que provocan fricciones o perturbaciones en el aula.

Esta actitud es peligrosa pues implica delegar las actividades de recuperación congruentes con las dificultades de aprendizaje detectadas, pero se justifica en la posible incompetencia del profesor, junto con la creencia de que el especialista tiene una mayor competencia; a esta actitud es a la que se denomina desplazamiento responsable, ya que con ella el profesor procura mantener su rutina, asignando a los especialistas algunas tareas que son propias de la tutoría, explicando su inoperante conducta con la manifestación de su posible incompetencia y satisfaciendo su responsabilidad al tomar la decisión del desplazamiento. (Shertzer 1989, p. 126)

Sin embargo, cuando se adquiere una mínima experiencia de tutoría en el marco de una red tutorial se valora y aprecia el rol y la relación como gratificante desde un ámbito profesional y humano.

La actitud positiva de los profesores para ejercer la función tutorial se encuentra limitada por una serie de dificultades que interfieren una relación correcta. Señalamos que la primera acción para superar esos inconvenientes se localiza en la misma decisión docente para implementar el sistema tutorial.

El primer paso para estructurar una red tutorial en un centro consiste en la sensibilización de la comunidad educativa especialmente de profesores y directivos respecto a la ventajas de su existencia.

Por lo cual los directores al respecto también tienen sus propias expectativas que muchas veces no van de acuerdo con sus intereses personales.

Pretenden que la orientación refuerce la organización del centro escolar y que la comunidad se integre mejor en el estilo propuesto (esta postura supone una manipulación de la orientación).

Esperan que la orientación resuelva las dificultades educativas a nivel individual y colectivo (expectativa nociva por pretenciosa y excesivamente ambiciosa).

Esperan poco o casi nada de la orientación, los orientadores sirven frecuentemente como ayudantes de dirección, personal administrativo, docentes sustitutos etc. (aceptación escéptica de la orientación por presiones de la comunidad escolar). (Shertzer, Stone 1980, p 156)

De la misma forma y por consiguiente enumeramos algunos de los beneficios que se consideran importantes:

- 1.- Se mejoraría la instrucción de los alumnos
- 2.- Se atendería a los alumnos individualmente
- 3.- Se mejoraría la convivencia en el centro
- 4.- Produciría un cambio positivo en la organización del centro escolar.
- 5.- Estimularía el trabajo en equipo.

- 6.- Supondría la coordinación de funciones diversas.
- 7.- Implicaría al personal docente en el centro escolar.
- 8.- Daría una responsabilidad al profesorado.
- 9.- Exigiría la intervención directa del profesor- tutor en la solución de problemas concretos.
- 10.- La evaluación de los alumnos sería más formativa.
- 11.- Se encontrarían soluciones a muchos problemas de los alumnos.
- 12.- La imagen del colegio mejoraría ante los padres.
- 13.- Los alumnos se sentirían más y más persona.
- 14.- Mejoraría la calidad de la enseñanza.
- 15.- Mejoraría la disciplina del centro escolar.
- 16.- Se podrían resolver mejor los problemas de aprendizaje.
- 17.- El director estaría mejor informado de todos los problemas.
- 18.- Se esclarecerían problemas personales que inciden en la marcha escolar de los alumnos.
- 19.- Se conocería mejor a las familias y su incidencia en la personalidad de los chicos.
- 20.- Ayudaría a que los profesores reflexionarán seriamente sobre su valor.
- 21.- Serviría de crítica positiva de la actividad educativa.
- 22.- Haría que la familia y el centro educativo marcharan de acuerdo.

2.3.3 Expectativa de los especialistas en psicopedagogía.

Los psicólogos, orientadores y pedagogos que realizan actividades de orientación en un centro escolar manifiestan expectativas que contribuyen a reforzar el desconcierto de los tutores sobre las actividades que han de realizar, por una parte nos encontramos con el estilo de orientación que cada centro pretende implementar y, por otra, con la peculiar intensidad que cada

especialista impulsa al sector psicológico o pedagógico de su quehacer actuando desde lo clínico a lo didáctico matizando sus posibilidades entre uno y otro sector.

2.4 Aproximación al marco de idoneidad tutorial.

Todo profesor por el hecho de realizar una tarea docente debe de poseer algunos de los requisitos necesarios para efectuar la labor tutorial, para el desempeño de patrón de conducta que se espera del tutor, en función del análisis de tareas se requieren determinadas cualidades para ser tutor aun con esto se insiste en que tutor es una función del profesor y que éste si lo es íntegramente, debe tener las condiciones para ser tutor, de lo contrario solo sería un almacén de datos o un didacta en el mejor de los casos. Así Bailly señala que consejero debe poseer claramente:

Comprensión amplia de la juventud.

Estabilidad emocional

Facilidad para establecer contactos humanos

Amplitud de conocimientos e intereses

Buen criterio y sentido común

Artigot citado por Jones (1989, p. 107) dedica un capítulo de su obra sobre la tutoría y señala las condiciones más específicas que debe poseer el tutor, y que reúne en tres áreas afines: tutor como persona, como técnico de educación y como orientador familiar, tales condiciones personales son:

- Humanidad
- Amistad
- Autenticidad
- Exigencia
- Justicia
- Autocrítica
- Humildad
- Espíritu deportivo

González (1980, p. 474) distingue entre actitudes y capacidades señalando entre las primeras:

- Actitud de ayuda y comprensión positiva ante el hecho educativo.
- Actitud de síntesis.
- Actitud directiva
- Actitud de servicio.
- Actitud de educación permanente.
- Actitud de respeto mutuo.

Entre las capacidades imprescindibles menciona:

- Aptitud pedagógica general
- Aptitud para expresar con claridad y precisión la intención docente
- Aptitud de ser congruente e imprimir coherencia interna.
- Aptitud de ser flexible.
- Capacidad para la relación humana.

Concluye:

Para una acción tutorial así entendida es necesario que el profesor reúna ciertas características, entre ellas:

Ser capaz de de elaborar o adaptar un elenco de objetivos educativos o lograr por medio de la enseñanza, el aprendizaje de una asignatura determinada.

Haber incorporado unas actitudes

Saber escoger una metodología y unas técnicas

para lo cual el tutor debe poseer cualidades de relaciones humanas, comprensión, flexibilidad, coordinación y autoevaluación.

CAPITULO 3

La normatividad vigente de la orientación y tutoría en educación básica, de la escuela secundaria en el Estado de Yucatán

3.1 Orientaciones generales.

El documento Orientaciones Generales para la elaboración de la normatividad en las entidades federativas del gobierno y funcionamiento de las escuelas de educación secundaria. Propuesta tal como se presenta es una propuesta para que se tome como referencia interior de las escuelas secundarias en cualquiera de sus modalidades, sin embargo es anterior a la reforma del 2006 Se aspira a que, con base en estas Orientaciones Generales, cada entidad federativa de acuerdo con el ámbito de su competencia señalado en la Ley General de Educación, diseñe su normatividad:

La formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes es el propósito central del sistema educativo. La escuela de educación básica en nuestro país es responsable de igualar los logros educativos de todos sus alumnos y para ello deberá ofrecer, de manera especial a quienes más lo necesiten, oportunidades que les permitan compensar sus desventajas socioculturales y educativas previas, así como la integración de personas con capacidades diferentes.

La educación secundaria en nuestro país se constituyó a lo largo del siglo XX, con base en políticas y programas que buscaron atender necesidades y objetivos propios de cada época. De ese modo, se conformó un nivel educativo con distintas modalidades para atender a poblaciones diversas o lograr propósitos de formación y capacitación específicos. Por tanto, en el presente coexisten las escuelas secundarias “generales”, “técnicas”, “telesecundarias”, “para

trabajadores” y los programas de educación comunitaria de CONAFE. Las modalidades de operación tienen como misión responder a los requerimientos y condiciones de los diferentes sectores de la población. SEP (2005, P. 38)

Dentro de lo que corresponde a la reforma de educación básica en la modalidad de las escuelas secundarias generales y técnicas en materia normativa, considero que el Documento Orientaciones Generales representa la mayor fuente de información con respecto a los lineamientos que deben de guiar, para darle sentido a la orientación y tutoría en la escuela secundaria técnica en Yucatán nos dice lo siguiente:

“Los apoyos que se deben brindar a los estudiantes para favorecer su desarrollo integral: la orientación educativa y la tutoría, entre otros” SEP (2005, p. 22).

Se requiere la conformación de una coordinación de tutores o de profesores-tutores que lleve el control y seguimiento de lo que estos profesionales de la educación realizan con sus educandos. Respecto a esto, el documento de Orientaciones Generales para la Elaboración de la Normatividad en las Entidades Federativas, en su numeral 10 del II del gobierno en la escuela, dice al respecto:

La Academia de Profesores representa la organización del colectivo docente para atender las necesidades de la enseñanza, así como las que se refieran al aprendizaje de los alumnos. La existencia de la Academia de Profesores se define por la necesidad de atender la problemática que se gesta en cada grupo de alumnos y por los requerimientos propios de los contenidos que se enseñan, tanto por las características de cada asignatura o actividad de

orientación y tutoría, como por los enfoques pedagógicos y didácticos más adecuados para su enseñanza y aprendizaje. Así, el trabajo de la Academia de Profesores habrá de reflejarse y concretarse en el documento que se refiere a la planeación de la enseñanza. SEP (2005, p. 36).

Pero además el mismo documento señala las funciones específicas de los tutores y de las academias de los profesores-tutores:

La Academia de Profesores tiene como funciones primordiales:

Analizar, planear, implementar y evaluar estrategias pedagógicas y didácticas adecuadas a cada asignatura y a otras actividades centrales del currículo como son la tutoría y la orientación educativa, es decir, que atiendan la naturaleza de los distintos objetos de aprendizaje planteados en el currículo nacional” SEP.(2005, p. 37).

De las responsabilidades de los actores del proceso educativo encontramos que el documento delinea en el numeral 14 las siguientes normas para aplicar en la acción educativa:

Los profesores son los responsables directos de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. En el marco de su responsabilidad académica, el quehacer de los docentes podrá distribuirse en actividades como las siguientes: enseñanza directa frente a grupo; orientación y tutoría; atención personalizada a alumnos en riesgo de abandonar la escuela, con problemas de aprendizaje y por consiguiente altas probabilidades de reprobación o con problemas de integración, sobre todo en el caso de alumnos con capacidades diferentes; planeación de la enseñanza; evaluación de los aprendizajes; evaluación del centro escolar; autoevaluación; participación en los cuerpos

colegiados de la escuela; comisiones específicas temporales o permanentes; actividades extracurriculares; relación con los padres de familia o tutores y la comunidad y, rendición de cuentas; actividades administrativas y otras categorías que defina la autoridad educativa de la entidad federativa. SEP (2005, p. 40).

Siguiendo con el análisis de este documento encontramos el numeral veintiuno que comenta sobre una de las funciones del director o directores el cual dice:

El Director, ya sea que cuente con la categoría correspondiente o esté comisionado en la función directiva pero sin grupo, tendrá la responsabilidad de impartir una materia de su especialidad o ser tutor en al menos un grupo de alumnos, de preferencia de primer grado. Si fuera el caso de Director sin grupo en una escuela telesecundaria, éste impartiría sólo una materia o sería tutor de un grupo de alumnos, El contacto directo con los alumnos permitirá a estos Directores disponer de más elementos para comprender a los alumnos y el funcionamiento de la escuela. En escuelas donde por su tamaño existan otras figuras de autoridad – como el subdirector o los coordinadores –, también tendrán esta responsabilidad. SEP (2005, p. 52).

3.2 Acuerdo 384.

En México, el Gobierno Federal publicó el acuerdo 384 de mayo del 2006 en el cual se establecen los lineamientos que se deben de concretar en la escuela secundaria. Dicho acuerdo, está basado en los términos legales que a continuación se mencionan:

Con fundamento en lo dispuesto en los artículos 3o. fracciones I, II y III de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 38 fracciones I, inciso a), V y XXXI de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 12 fracciones I y XIII, 47, 48, 51 y 52 de la Ley General de Educación; en el Programa Nacional de Educación 2001-2006; en los artículos 4 y 5 fracciones I y XVI del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y considerando que el Plan Nacional de Desarrollo plantea que una educación de calidad demanda congruencia de la estructura, organización y gestión de los programas educativos, con la naturaleza de los contenidos de aprendizaje, procesos de enseñanza y recursos pedagógicos, para que se atienda con eficacia el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales -en los ámbitos intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo-, al mismo tiempo que impulse una formación en valores favorable a la convivencia solidaria y comprometida, preparando individuos que ejerzan una ciudadanía activa, capaces de enfrentar la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. Que el Programa Nacional de Educación 2001-2006 señala que la educación básica -preescolar, primaria y secundaria- es la etapa de formación de las personas en la que se desarrollan las habilidades de pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida

Siguiendo el orden de dicho acuerdo en la sección IV, características del plan y programas de estudio el apartado c dice lo siguiente:

Reconocimiento de la realidad de los estudiantes y construcción de un currículo cuya prioridad sea la atención de los jóvenes y adolescentes, sin olvidar su carácter heterogéneo, implica considerar sus intereses y necesidades de aprendizaje, así como crear espacios en los que los

alumnos expresen sus inquietudes y pongan en práctica sus aprendizajes. Por ello, el plan y los programas de estudios para educación secundaria incluyen múltiples oportunidades para que en cada grado se puedan establecer las relaciones entre los contenidos y la realidad y los intereses de los adolescentes, además de propiciar la motivación y el interés de los estudiantes por contenidos y temáticas nuevas para ellos. SEP.(acuerdo 384 de mayo del 2006, P. 7).

De manera adicional a las oportunidades existentes en cada asignatura para el trabajo en torno a las necesidades específicas de los estudiantes, se propone el espacio **“Orientación y tutoría”**, para el cual la Secretaría de Educación Pública emitirá las orientaciones correspondientes.

Continuando con el acuerdo 384, se cita la sección v, mapa curricular en su inciso b) que dice lo siguiente:

Orientación y tutoría

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

De acuerdo con las posibilidades de cada escuela, el trabajo que realice el tutor se compartirá con los demás profesores del grupo para definir, en sesiones colegiadas, estrategias que contribuyan a potenciar las capacidades de los alumnos, superar limitaciones o dificultades, y definir los casos que requieran de una atención individualizada. Se recomienda que cada tutor atienda sólo un grupo a la vez, porque esto le permitirá tener mayor cercanía y conocimiento de los estudiantes. SEP(acuerdo 384 de mayo del 2006, P.12).

En lo que se refiere a nuestro interés en cuestión de orientación y tutoría el acuerdo 384 es determinante en el enfoque orientativo ya que mediante la implementación de este acuerdo es la forma en que se trabajara los próximos años y por lo tanto es determinante para el futuro de muchas personas.

3.3 Acuerdo 98

El acuerdo 98 (SEP, 1982) establece las normas jurídicas de organización y funcionamiento de las escuelas de manera obligatoria y general, ya sean éstas del Estado o incorporadas.

La escuela secundaria sustenta normativamente una estructura organizativa que regula las relaciones entre los distintos niveles jerárquicos, para lo cual cuenta con un organigrama y un reglamento interno que le da sustento legal y le permite delimitar los campos de acción y de poder. La organización se basa en una estructura de relaciones jerárquicas, ya que todo el personal que labora en la escuela, según sea el cargo, tiene establecidas sus responsabilidades de manera formal, funciones y relaciones de autoridad, en las cuales se especifica tanto el jefe

inmediato como los subordinados, los límites de autoridad y el tipo de comunicación que debe establecerse en los niveles ascendente, horizontal o descendente.

El director es la máxima autoridad del plantel y él asume la responsabilidad directa e inmediata del funcionamiento general del mismo; otra de sus funciones consiste en vigilar el cumplimiento del reglamento y las disposiciones que rigen la escuela. El segundo nivel de jerarquía le corresponde al subdirector, quien debe de auxiliar al director en el desarrollo de sus funciones. Como jefe inmediato tiene al director y como subordinados al personal docente, de asistencia educativa, administrativo y de intendencia.

El personal docente tiene a su cargo el proceso de enseñanza-aprendizaje y debe colaborar con las autoridades de la escuela en la observación de las disposiciones que se dicte en materia de orientación y tutoría.

A su vez el personal de asistencia educativa (prefectos, orientadores, y trabajadores sociales) tiene de manera normativa las funciones directamente relacionadas con la observancia de la disciplina y conductuales, de manera que puedan orientar a los alumnos y se encuentran subordinados a la dirección del plantel.

A los prefectos se les marca la atribución de vigilar y orientar a los alumnos en el cumplimiento responsable y consciente tanto del reglamento como de las medidas señaladas por las autoridades, además de estimular actitudes y hábitos que contribuyan a su formación integral. Así su responsabilidad consiste en vigilar la asistencia y el comportamiento ordenado de los

alumnos, de acuerdo con la normatividad escolar, el personal de asistencia educativa según el reglamento debe de abocarse al desarrollo integral del estudiantado.

Personal de servicios de asistencia educativa

ARTICULO 25.-El personal de servicios educativos de asistencia educativa es el responsable de proporcionar, en forma integrada, los servicios de orientación educativa, trabajo social y prefectura, conforme a los objetivos de la educación secundaria y a las normas y disposiciones aplicables.

ARTICULO 26.-Corresponde al personal de servicios de asistencia educativa:

I.-Contribuir al desarrollo integral del educando, principalmente en sus procesos de autoafirmación y maduración personales y adaptación al ambiente escolar, familiar y social;

II.-Contribuir a la obtención de mejores resultados en el proceso educativo, a través de la aplicación de técnicas específicas adecuadas en las actividades inherentes a sus funciones;

III.-Participar en la preservación de la salud física y mental de los educandos, adoptando aquellas actitudes que influyan positivamente en el proceso formativo de los alumnos;

IV.-Colaborar con el personal directivo y docente para disminuir la magnitud y frecuencia de los factores internos y externos que obstaculicen el desarrollo efectivo de la labor educativa;

V.-Fomentar el uso adecuado y racional por parte de los alumnos, de los recursos con que cuente la institución;

VI.-Coadyuvar a establecer entre los miembros de la comunidad escolar las relaciones humanas adecuadas a la función educativa;

VII.-Coordinar la realización de sus actividades con las autoridades del plantel, en todos los asuntos técnicos relativos al ámbito de su competencia, y

VIII.-Cumplir con las demás funciones que le señale el presente Ordenamiento, otras disposiciones aplicables y las que le asignen las autoridades educativas, de conformidad con la naturaleza de su cargo. SEP(1982, P. 11).

El reglamento de las escuelas secundarias especifica la funciones establecidas de manera clara las jerarquías y la centralización del poder, además de delimitar las funciones de cada uno de los actores o miembros de la comunidad escolar

3.4 Acuerdo 97

Cabe señalar que estos datos han sido los más específicos en cuanto a la orientación y tutoría se refiere; sin embargo existe otro documento el cual se puede interpretar como coadyuvante en la definición de los roles de los docentes en cuanto a la orientación y tutoría; este documento es el acuerdo 97 mediante el cual se establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas.

En el apartado de las responsabilidades de los profesores y como referencia a la orientación y tutoría al respecto dice:

ARTICULO 26.- Corresponde a los profesores:

I.- Auxiliar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral;

XI.- Las demás funciones que les señalen el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o les asignen las autoridades superiores del plantel, conforme a la naturaleza de sus cargos. (publicado en el diario oficial de la federación el viernes 3 de diciembre de 1982)

En la parte que hace referencia al personal técnico educativo podemos encontrar más definido el rasgo de la orientación y tutoría por lo que podemos encontrar lo siguiente:

ARTICULO 27.- El personal técnico educativo es responsable de proporcionar servicios especializados de apoyo a la labor educativa de la escuela, que propicien la formación integral de los alumnos.

ARTICULO 28.- Corresponde al personal técnico educativo:

I.- Coadyuvar y orientar el desarrollo integral del educando, principalmente en sus procesos de autoafirmación y maduración personales, adaptación sana a su ambiente escolar, familiar y social, y motivación permanente hacia una vida plena, equilibrada y constructiva; III.- Contribuir a disminuir la magnitud y frecuencia de los factores internos y externos al plantel que obstaculicen el desarrollo efectivo de la labor educativa;

IV.- Seleccionar las conductas que juzguen adecuadas para interaccionar con el alumnado del plantel, de acuerdo con las disposiciones y recomendaciones establecidas para el caso, responsabilizándose de su correcta aplicación;

V.- Establecer entre los miembros de la comunidad escolar las relaciones humanas adecuadas a la función social y educativa del plantel;

VI.- Acordar regularmente con su jefe inmediato los asuntos técnicos relativos al ámbito de su competencia, y

VII.- Las demás funciones que le señale el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o le asignen las autoridades superiores del plantel, de conformidad con la naturaleza de sus cargos. (publicado en el Diario Oficial de la Federación el viernes 3 de diciembre de 1982)

En lo que refiere a la normatividad vigente hasta nuestros días, podemos decir que aunque, si existen artículos que hacen hincapié en lo que podemos llamar orientación y tutoría, todavía quedan lagunas legales que se tienen que ir subsanando conforme vaya siendo necesario.

CAPITULO 4

La orientación y tutoría en la escuela secundaria y su implementación en la reforma educativa (2006)

4.1 La implementación

En la Reforma Integral a la Educación Secundaria que se implementó en 2006, se hace mención en lo que para lo fines de este trabajo considero importante, ya que adecua la intencionalidad de reorganizar las diversas estrategias para llevar a cabo la labor cotidiana de tutorar u orientar según sea el caso.

Para empezar tenemos en el documento “ Renovación pedagógica y organizativa de las escuelas públicas de educación secundaria” en la parte que podemos vincular con nuestro interés, es la forma en que se capacito a los docentes en servicio en esta reforma, es decir ¿Cuál fue la capacitación que recibieron los docentes en servicio? En referente a como proporcionar la tutoría a sus alumnos y en el documento antes mencionado encontramos lo siguiente:

Capacitación y asesoría a equipos técnicos, directivos y docentes

El fortalecimiento de las funciones técnicas, directivas y docentes es fundamental en los procesos de mejora, por lo que se incluyen cursos y talleres, pero también -y sobre todo- la “capacitación en la acción”, es decir, del aprendizaje derivado de la experiencia de participar y/o promover el cambio en la escuela. SEP (2004, p.17).

En le cual nos damos muestra que se tienen depositado muchas de las expectativas de éxito a la capacitación, deducimos que forzosamente tenemos que someter a capacitación a los docentes en servicio para lograr cambiar la práctica docente que es a final de cuentas lo que nos interesa por lo el documento mencionado al respecto nos dice:

En este sentido, la capacitación pretende proporcionar conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes generales y necesarias para el cambio escolar; mientras que la asesoría es un complemento de la capacitación que pretende apoyar diferenciadamente a los directivos y profesores para superar las dificultades específicas que se les presentan al poner en práctica lo aprendido, puesto que son imprevisibles en cualquier diseño de innovación. SEP (2004, p.17).

Por otra parte podemos decir que la asesoría como complemento a la capacitación se realiza con la presencia directa del asesor en los centros escolares y es fundamental por lo menos por dos razones: por una parte permite constatar los avances efectivos y, por otra, resulta indispensable para superar problemas específicos relacionados con el desarrollo del proceso de cada plantel y del proyecto en general.

Así, la capacitación y la asesoría constituyen dos componentes fundamentales en la formación de asesores, directivos y maestros. Respecto de la capacitación, se programó en tres niveles:

Primer nivel. La Dirección General de Investigación Educativa diseñó una línea de formación para los equipos

técnicos estatales que incluyó el desarrollo de cinco cursos taller con la finalidad de la adquisición de los conocimientos y del desarrollo de habilidades necesarios para ejercer la asesoría a directivos y centros escolares en su entidad: a) conocimiento de los problemas y políticas educativas de la entidad; b) los propósitos y contenidos de la educación básica; c) la gestión escolar e institucional y su relación con la calidad y equidad educativas; d) la función directiva, e) el trabajo colegiado, f) el conocimiento del funcionamiento cotidiano de la escuela secundaria, g) elementos para orientar a directivos y docentes en la autoevaluación del plantel, así como en el diseño de propuestas de mejora. SEP (2004, p.18).

Como vemos la primera fase fue la creación e integración de los equipos técnicos estatales, los cuales fueron capacitados como la primera línea de cambio en la comprensión de la práctica docente en cada uno de los estados por lo que, estos a su vez capacitan al segundo nivel el cual el documento menciona:

Segundo nivel. Los equipos técnicos estatales diseñan y desarrollan cursos taller de capacitación que son dirigidos a jefes de enseñanza, supervisores, asesores técnico pedagógicos y directivos escolares en los que se les proporcionan los elementos necesarios para apoyar a maestros en la autoevaluación del plantel. En estas sesiones se espera que los directores de escuela adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades y actitudes necesarias para encabezar y coordinar el trabajo colegiado y la autoevaluación del plantel. En cada entidad, los equipos técnicos estatales diseñaron los cursos y las guías de trabajo específicas. SEP (2004, p.18).

Se llama equipo técnico estatal son el equipo al designado por la Secretaria de Educación Pública del Gobierno del Estado de Yucatán, como grupo élite para tomar por primera vez la capacitación. A su vez estos, mentores, se dedicaron a capacitar a los jefes de enseñanza, supervisores, directores y asesores técnicos pedagógicos y éstos, a los docentes frente a grupo. Como podemos ver a continuación lo que encontramos en el documento renovación pedagógica y organizativa de las escuelas públicas de educación secundaria.

Tercer nivel. Son los propios directivos escolares (director, subdirector, coordinador académico y de actividades de desarrollo) quienes, con apoyo de los jefes de enseñanza, el personal de apoyo técnico y supervisores, capacitan a los docentes de cada plantel durante las reuniones del Consejo Técnico de Zona. En estas sesiones revisan la situación educativa, diseñan propuestas y establecen acuerdos para mejorar la tarea educativa. En cada sesión de Consejo Técnico se realizan las relatorías y actas que describen las acciones realizadas y los principales acuerdos, además de establecer la responsabilidad de cada profesor y la del seguimiento de acuerdos y acciones por parte del director del plantel. Cada director, con asesoría del equipo técnico estatal, elabora su agenda de trabajo específica y prepara la guía de actividades y los materiales propios para su plantel. SEP (2004, p.18).

De esta forma podemos ver claramente distribuido el efecto cascada, que se espera se den los resultados esperados, ya que sabemos de ante mano que esta forma de capacitación al final cada quien explica las cosas como las entendió y se caemos en lo que conocemos como efecto teléfono descompuesto.

En este proyecto la asesoría se concibe como el acompañamiento y apoyo técnico (presencial y en el centro de trabajo) que se realiza diferenciadamente, dependiendo del ámbito de trabajo o función de los asesorados y del proceso que sigue cada plantel (zona escolar o entidad). Los asesores promueven entre los asesorados (equipos técnicos, directivos y docentes) la reflexión sistemática sobre su quehacer cotidiano, analizan la pertinencia y congruencia de sus acciones respecto del logro de los propósitos educativos, identifican sus principales problemas educativos y diseñan estrategias para superarlos.

La asesoría también se planeó en tres niveles:

Primer nivel. Asesoría a los equipos técnicos estatales: Fue responsabilidad de los asesores de la DGIE; se desarrolló con el propósito de realizar el seguimiento de los procesos en las entidades y de identificar necesidades de apoyo técnico. El contenido de la asesoría se concentró en: a) análisis y evaluación de los procesos en las escuelas, con el propósito de identificar necesidades de asesoría específica, diseñar estrategias pertinentes y evaluar su desarrollo, b) fortalecimiento de la formación, particularmente en: conocimiento de la cultura escolar, estudios sobre procesos de innovación, la asesoría y el trabajo colegiado, y manejo de plan y programas de estudio, enfoques de enseñanza, contenidos y materiales educativos, c) diseño y desarrollo de planes de autoformación. SEP (2004, p.19).

El contenido de la asesoría se basó prácticamente en dar seguimiento a la capacitación y desarrollar alguna estrategia o estrategias complementarias para poder modificar o adecuar las innovaciones que fueran pertinentes para la mejor comprensión e implementación de la reforma. A continuación se describe cual fue el segundo nivel de la asesoría de la reforma.

Segundo nivel. Asesoría a directivos escolares. Fue responsabilidad del equipo técnico estatal; se desarrolló previamente a las reuniones de Consejo Técnico Escolar con base en la identificación de necesidades de apoyo técnico para cada directivo y plantel. Se realizó en el centro de trabajo y ocasionalmente en la sede de la zona escolar, en cuyo caso la asesoría era para el supervisor y su personal de apoyo técnico (incluyendo en su caso jefes de enseñanza). Los contenidos estuvieron relacionados con la preparación de la reunión de consejo, el seguimiento y la evaluación de los procesos del trabajo colegiado, así como el cumplimiento de los acuerdos. SEP (2004, p.20).

Como se ve en el segundo nivel se personalizo más la asesoría y se focalizó a la problemática particular de cada una de las asignaturas, en este caso, nuestro trabajo consiste en demostrar que se capacitó y asesoró al personal directivo en cuestiones de orientación y tutoría. Y por último, se describe qué sucedió en el tercer nivel de las asesorías en cuestión de la implementación de la reforma educativa en el nivel de secundaria.

Tercer nivel. Asesoría en reuniones de Consejo Técnico: fue responsabilidad del equipo técnico estatal y eventualmente del jefe de enseñanza, supervisor y el asesor técnico de la zona escolar. Se concentró en el seguimiento del proceso de transformación de la gestión escolar y sus resultados. La intervención del asesor durante las reuniones fue variable, dependiendo de las capacidades de los directivos, las necesidades técnicas de los colectivos y/o el clima de trabajo; los contenidos se concentraron en la elaboración del diagnóstico y el establecimiento de acuerdos para mejorar el proceso y los resultados educativos. Es importante señalar que los equipos estatales no asumieron la coordinación de estas actividades, sino que funcionaron

como apoyo durante el trabajo que se desarrolló en cada escuela. SEP (2004, p.20).

Hasta esta parte ya hemos demostrado como se capacitó y asesoró a los docentes en cada una de las asignaturas, ahora profundizará en saber cuales son los lineamientos en los que se basa la reforma educativa de secundaria en cuestión de orientación y tutoría, para lo cual se usó en el documento “La orientación y tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes” SEP (2006).

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

- a) La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela.
- b) El seguimiento al proceso académico de los estudiantes.
- c) La convivencia en el aula y en la escuela.
- d) Orientación académica y para la vida.

La tarea fundamental del espacio semanal de Orientación y Tutoría consistirá en el desarrollo de actividades de discusión y análisis de grupo en torno a estos ámbitos.

4.2 La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela

Uno de los aspectos que han sido revelados por estudios recientes sobre los alumnos que ingresan a la educación secundaria es el impacto que genera en su desempeño académico la transición de la escuela primaria hacia este nivel. Dicho impacto se expresa en ansiedad, debida,

en su mayor parte, al cambio drástico en la dinámica de trabajo. De esta forma, la experiencia de haber tenido un solo maestro y ahora tener varios representa una modificación notable en estilos y criterios para trabajar, además de las dosis de información de un número bastante mayor de asignaturas.

Al inicio del ciclo escolar, el trabajo de Orientación y Tutoría deberá brindar un acompañamiento en sus expectativas e inquietudes a los alumnos que ingresan a una nueva escuela o pasan al siguiente grado dentro de la educación secundaria.” SEP (2006, p.15).

El acceso a un nuevo nivel educativo o grado escolar implica para los alumnos expectativas y temores diversos sobre el porvenir y los retos que depara un nuevo escenario. Para facilitar el tránsito de los alumnos de nuevo ingreso, es conveniente que los docentes de primer grado organicen, en la semana inicial, actividades que favorezcan la integración a la dinámica de la escuela y al trabajo en aula, las cuales podrían encaminarse a desarrollar estrategias de bienvenida que faciliten este proceso, mediante el conocimiento de las personas que forman parte de la comunidad escolar, los servicios que se ofrecen y las pautas de organización de la escuela

Es posible que los adolescentes de un grupo de reciente formación tengan intereses diferentes respecto a las actividades escolares de la institución y al grupo al que se integran. Se sugiere, entonces, fortalecer mecanismos de comunicación para que conozcan las prioridades de la dinámica escolar y las relacionen con sus necesidades como alumnos. Un elemento importante es el reconocimiento de las normas que rigen la vida en la escuela; más allá de su difusión como un listado de preceptos de comportamiento, se necesita un trabajo de sensibilización sobre su sentido para la convivencia armónica en la escuela. Además, es conveniente que los alumnos comenten el reglamento existente en la escuela a fin de aclarar las dudas que tengan acerca de él y para que

comprendan el sentido de las normas.

4.3 El seguimiento al proceso académico de los estudiantes.

Como parte de su labor, el tutor deberá dar seguimiento al trabajo que los alumnos desarrollan en las diversas asignaturas, a través de estrategias individuales y colectivas que le permitan sondear e identificar, permanentemente, asuntos que representan problemas en su educación. Para tal efecto, se buscará que los alumnos cuenten con un espacio en el cual puedan exponer sus puntos de vista, reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, identificar y expresar qué se les dificulta o facilita de cada asignatura y proponer soluciones de carácter individual y colectivo a los problemas que surjan.

El tutor deberá generar mecanismos que le permitan conocer y registrar información de los alumnos, contar con una base sólida para identificar su situación en diferentes momentos del ciclo escolar e implementar estrategias de apoyo e intervención. De este modo conseguirá dar seguimiento al proceso académico del grupo escolar.

A continuación se presentan algunas sugerencias de actividades para el tutor acordes con este ámbito.

Promover la reflexión sobre el desempeño personal en cada una de las asignaturas.

Proponer formas de autoestudio y establecimiento de metas que mejoren su desempeño académico.

Evaluar la dinámica del grupo y formular propuestas para el mejoramiento académico.

Impulsar el análisis de opiniones sobre el trabajo propuesto

por los diferentes docentes.

Comentar con los alumnos dificultades y ventajas en cada una de las asignaturas del currículo.

Poner en común las propuestas de los alumnos para el mejoramiento del proceso académico del grupo.

Promover el establecimiento de compromisos personales y de grupo. SEP (2006, p.18).

Estas actividades, y otras que el tutor del grupo ponga en marcha, buscan promover en los alumnos la reflexión y el diálogo sobre el esfuerzo personal y colectivo que cada asignatura les demanda. Los resultados que se obtengan se complementarán con la información que el tutor recabe en encuentros sostenidos con los profesores que dan clase al grupo.

“Para tal efecto, el tutor encabezará la organización de colectivos docentes que tendrán como meta diseñar y garantizar dispositivos para apoyar el trabajo de todos los alumnos y prevenir la reprobación y la deserción” SEP (2006, p. 18).

En estos colectivos se analizarán las características del grupo de alumnos que el tutor tiene a su cargo, en términos de las potencialidades y limitaciones de sus integrantes para el trabajo en cada asignatura. Lo anterior ayudará a tener un panorama compartido, ponderar las estrategias que cada docente puede impulsar desde su asignatura, así como definir otras que requieren promoverse en todas. Este balance permitirá adoptar medidas oportunas en los casos donde se aprecien dificultades que hagan probable la reprobación o la deserción, así como favorecer el desarrollo óptimo de las capacidades de los alumnos, por lo que la atención del colectivo docente deberá situarse en todo el grupo.

Deben considerarse las características y posibilidades de cada escuela para definir actividades de apoyo a los alumnos en las asignaturas donde existe mayor dificultad, fuera del horario de clase, posiblemente con ayuda de los padres de familia, de alumnos de grados superiores o que han logrado buenos resultados en alguna asignatura, para apoyar a sus compañeros. También puede considerarse la experiencia de alguna organización local interesada en el trabajo con los jóvenes. El mejoramiento del desempeño académico de los alumnos será el eje de estas acciones. SEP (2006, p. 19).

Un aspecto importante de las funciones del tutor es la comunicación con los padres de familia para que las acciones de apoyo a los alumnos tengan resonancia en el seno familiar. Por otra parte, los padres de familia pueden proporcionar información importante para el estudio en casa: sobre las condiciones con que cuentan para ayudar a sus hijos, el tiempo que utilizan éstos para estudiar, lo que les satisface o no de la escuela, sus inquietudes y dudas. A su vez, el tutor mostrará a los padres su disposición para aclarar cualquier situación sobre la actividad escolar de los alumnos.

Cuando el tutor junto con el colectivo de maestros, el personal directivo y de asistencia educativa lo consideren adecuado, se invitará a los padres de familia a participar en actividades escolares como exposiciones, días abiertos o actividades recreativas, con las que se fortalezcan la comunicación y la confianza a fin de favorecer el desarrollo académico de los alumnos.

4.4 La convivencia en el aula y en la escuela

La construcción de nuevas formas de relación entre los docentes y los estudiantes tiene como fin la convivencia armónica y solidaria en la escuela de acuerdo con valores que garanticen el

respeto a la dignidad y los derechos de todos los integrantes de la comunidad escolar. Las relaciones se pueden fortalecer mediante la creación de un ambiente escolar favorable para la integración y el trabajo colaborativo. La conformación de un ambiente de respeto y apoyo mutuo, de confianza para opinar, expresar dudas y equivocarse, colaborar, escuchar y ser escuchado, resulta imprescindible para el estudio y el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se concibe una convivencia armónica que procure la integración de maestros y alumnos mediante el desarrollo de la cooperación y la empatía, y que facilite el despliegue de habilidades y recursos para el fortalecimiento de su desarrollo personal y social. Este ambiente se crea con el esfuerzo de maestros y alumnos y es el objetivo al que se encamina la existencia de normas y acuerdos para garantizar el bienestar de toda la comunidad educativa.

La intervención oportuna del tutor en los conflictos que surjan entre alumnos, o entre éstos y algún profesor o personal de la escuela, debe orientarse al establecimiento de una convivencia respetuosa, condición necesaria para aprender y relacionarse positivamente como parte de un grupo académico. Lo anterior exige a todos los integrantes de la escuela capacidad para analizar su participación en la convivencia diaria. Para el tutor plantea el reto de conocer y comprender las inquietudes que dicha convivencia genera en los alumnos.

Con el propósito de mejorar la convivencia escolar, a continuación se presentan algunas actividades que pueden realizar los alumnos.

Reflexionar sobre conflictos que ocurren en la escuela y argumentar la postura personal ante los mismos.

Observar y analizar diferentes situaciones de convivencia en la escuela: patio, aulas, ceremonias, sanitarios,

actividades recreativas.

Realizar actividades exploratorias para identificar situaciones de violencia en distintos grupos: entre hombres, entre mujeres, entre hombres y mujeres, entre adultos y adolescentes, entre autoridades y alumnos.

Elaborar entrevistas para identificar la presencia de situaciones de conflicto en los espacios seleccionados.

Analizar aspectos de género, salud, diversidad y legalidad implicados en la convivencia escolar.

Debatir sobre los valores relacionados con igualdad, tolerancia, solidaridad, participación y reciprocidad.

Seleccionar los problemas de convivencia que requieren mayor atención.

Diseñar estrategias y procedimientos para modificar y mejorar la convivencia escolar.

Diseñar planes de acción que contemplen formas de convivencia democráticas.

Concretar acciones y establecer compromisos. SEP (2006, p. 20-21).

Asimismo, la realización de asambleas de grupo, grado y escuela, además de aquellas donde participen sólo los representantes de grupo, puede ser una oportunidad para ventilar y atender situaciones de conflicto en la convivencia escolar. Los tutores orientarán a los alumnos en el análisis y la búsqueda de soluciones justas y equitativas.

4.5 Orientación académica y para la vida

El tutor, en coordinación con el orientador educativo, tendrá la responsabilidad de brindar sugerencias a los alumnos sobre diferentes caminos académicos y profesionales, de modo que tengan elementos para comenzar la definición de su proyecto de vida. Si

bien la coordinación entre estos dos actores es necesaria, por el momento se abordará la función que en este terreno compete al tutor.

A través del contacto con su grupo y de la información que ha recibido de otros docentes, el tutor puede contribuir al proceso de autoconocimiento de los alumnos en lo que respecta a sus potencialidades, aspiraciones y necesidades de formación en el terreno académico. El tutor propiciará en los alumnos la reflexión sobre los aspectos del trabajo escolar que les parecen más interesantes, aquellos que les resultan difíciles y, sin embargo, atractivos, así como los que les demandan mayores niveles de esfuerzo. De esta manera los alumnos podrán conformar una idea más clara de sus disposiciones, aptitudes y preferencias hacia diversas áreas de estudio y realizar balances periódicos sobre los cambios que experimentan.

De este modo, la definición del proyecto de vida podrá ser visualizada por los alumnos como un conjunto de decisiones que ellos mismos toman sobre su futuro académico, profesional y personal, a partir de las acciones que realizan día a día y de la evaluación periódica que hacen de tales decisiones.

Para favorecer la ubicación de escenarios y acciones futuras, el tutor podrá impulsar acciones dirigidas a los adolescentes como las siguientes:

Identificar las necesidades, potencialidades y aspiraciones personales.

Reflexionar sobre diversos aspectos del trabajo escolar que favorecen determinadas capacidades.

Explorar opciones de escenarios profesionales, laborales y académicos que ofrece el entorno.

Solicitar información a las instituciones que ofrecen la continuación de sus estudios.

Ponderar la viabilidad de los escenarios académicos que se proponen alcanzar.

Conformar un directorio sobre las instituciones que ofrecen servicio educativo a los adolescentes.

Hacer un balance sobre los logros alcanzados y precisar nuevas acciones. SEP (2006, p.22).

CAPITULO 5

La orientación y tutoría en la gestión educativa actual en la escuela secundaria

5.1 Vinculación con la gestión

La Orientación y tutoría precisa de tiempos y espacios favorables para el encuentro entre docentes, tutores, personal directivo y de asistencia educativa. Actualmente, las posibilidades para la realización de encuentros periódicos entre los docentes de un mismo grado y grupo son limitadas debido a que, durante mucho tiempo, la escuela secundaria ha privilegiado el trabajo fragmentado entre las asignaturas en detrimento del desarrollo personal y social de los alumnos.

En la medida de las posibilidades de cada escuela, el personal directivo encargado de la asignación de grupos deberá considerar como parte de las tareas docentes el espacio de tutoría. Asimismo, es conveniente que, al organizar los horarios de clase, considere la posibilidad de que las horas de descarga académica de los docentes de un mismo grado y grupo coincidan en día y hora, a fin de permitir a los tutores programar sesiones de trabajo colegiado.

Para que los tutores desarrollen su función, es conveniente que elaboren un plan de acción tutorial flexible que permita al tutor anticipar y organizar las actividades con el grupo. Es importante que este plan de acción sea conocido por maestros, personal de asistencia educativa y directivo para precisar y coordinar actividades en función de las necesidades tanto del grupo como de la institución escolar.

De acuerdo con la valoración que el tutor realice de la información a compartir con los docentes se acordará la frecuencia con que habrán de realizarse reuniones donde coincidan

quienes atienden al grupo en cuestión. Para estas reuniones, el tutor planteará una agenda de trabajo que seguramente se modificará durante la marcha y que, en reuniones subsiguientes, contendrá acuerdos establecidos con los docentes del grupo al que da tutoría.

En los casos en que alguna problemática o condición afecte de manera generalizada a varios sectores de la población estudiantil, resultará conveniente que los tutores de un mismo grado o de toda la escuela se reúnan en un consejo de tutores para establecer acuerdos y estrategias que comunicarán al resto de los docentes. Este consejo de tutores también puede asumir algunas decisiones sobre casos individuales de alumnos, sobre todo cuando el plantel no cuente con el servicio de orientación educativa.

El director y el subdirector de la escuela deberán estar al tanto del trabajo que los tutores organizan con los demás docentes para estar en condiciones de decidir sobre medidas y estrategias que contribuirán a mejorar las condiciones de bienestar de los alumnos de un grupo o grado particular, o bien de todo el plantel. La participación del personal directivo en las reuniones de docentes y tutores favorecerá la coordinación de esfuerzos.

A través de la comunicación y articulación de esfuerzos de los tutores y maestros, será posible identificar los factores que condicionan el desempeño de los estudiantes dentro de la escuela, a fin de analizar sus orígenes y las medidas que a la escuela corresponde tomar. Como ya se ha señalado, es importante reconocer conjuntamente estos factores: si se deben, por ejemplo, a las características de los alumnos, al tipo de trabajo que proponen los maestros de cada asignatura o a las pautas de organización y disciplina que prevalecen en la escuela.

La colaboración y la comunicación entre tutores y maestros demandan la construcción de un

clima propicio para intercambiar opiniones sobre la propia enseñanza y la de otros colegas, para analizarla de manera constructiva y formular mejoras en equipo. Requiere, así, la disposición para dialogar, escuchar, ponerse en el lugar de los demás y asumir compromisos.

Podrán fungir como tutores de un grupo los profesores de las asignaturas inscritas en las líneas curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias (Biología, Física y Química), Geografía de México y del Mundo, Historia, Formación Cívica y Ética, Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Tecnológica, y Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales), quienes, de acuerdo con las posibilidades de cada escuela, atenderán uno de los grupos a los que imparten su asignatura, de modo que estarán en contacto con ellos durante una hora más a la semana. SEP (2006, p. 25).

Es necesario que, para desarrollar su labor, el tutor considere en el trabajo con el grupo a su cargo los siguientes aspectos:

5.2 Con los alumnos:

Conocerlos en sus rasgos y cualidades académicas, afectivas y actitudinales; así como sus intereses y posibles dificultades para el aprendizaje.

Impulsar su desempeño académico: detectar y atender las necesidades que corresponde a la escuela satisfacer.

Constituirse en un interlocutor confiable y contribuir al manejo de sus emociones.

Conciliar sus intereses con los que les ofrece la escuela secundaria y orientar la elección de proyectos académicos y sociales a corto y mediano plazos.

Propiciar diversas oportunidades de diálogo con los

docentes, con las autoridades y con los demás alumnos.

Promover un ambiente de confianza y respeto en el salón de clase.

Conocer lo que sucede en otras asignaturas, en los aspectos académicos y de convivencia.

Ser receptivo a los comentarios de los alumnos y maestros en cuanto a su desempeño en el grupo.

Favorecer la mediación y el diálogo en los conflictos del grupo y de la comunidad escolar. SEP (2006, p. 26).

5.3 Con los demás profesores:

Mantener contacto y comunicación con los demás maestros que atienden el grupo para identificar y abordar situaciones académicas y de convivencia escolar.

Favorecer un ambiente de convivencia entre profesores y alumnos.

Programar, coordinar y orientar actividades de los docentes con el grupo: plan de acción tutorial, evaluaciones, actividades extraescolares, reuniones colegiadas y trabajos en casa, entre otros. SEP (2006, p. 27).

5.4 Con los órganos de dirección de la escuela:

Promover el trabajo colegiado con profesores y directivos para adoptar medidas oportunas que favorezcan el aprendizaje de los alumnos y de los grupos, que reduzcan la deserción y la reprobación.

Establecer canales de comunicación con el personal de asistencia educativa y las autoridades escolares para contar con información relevante sobre características, acontecimientos y circunstancias de la vida escolar y extraescolar que repercutan en el bienestar de los

estudiantes. SEP (2006, p. 27).

5.5 Con los padres de familia:

Valorar la función educativa de la familia y orientar su participación en la formación de los alumnos y del grupo.

Informar a los padres de familia sobre el desempeño personal, escolar y social de los alumnos en la escuela, y contribuir a que asuman responsabilidades y compromisos.

SEP (2006, p. 27).

Es necesaria la coordinación, colaboración y complementariedad en el trabajo que desarrollan el orientador educativo y el tutor de grupo; ambos emprenderán acciones focalizadas hacia los alumnos que requieren de un apoyo concertado con los padres de familia, las instituciones especializadas, o que son atendidos mediante el trabajo de gabinete que desarrolla el propio orientador.

La información que el tutor obtenga sobre las características de los alumnos deberá compartirla con los demás profesores que atienden a ese grupo como parte del trabajo colegiado, pues es necesaria para definir las estrategias que los maestros deben impulsar en los grupos, y para determinar los casos que requieren de la observación atenta por todo el colectivo docente para explorar una problemática particular. En este sentido, el tutor realizará un diagnóstico general del grupo, que será útil para que el orientador educativo tome decisiones sobre las acciones que es necesario desplegar con determinados alumnos. Aquí es probable que el tutor tenga que emprender algunas tareas de diagnóstico individual, donde es necesaria la confidencialidad acerca de la información que se obtenga.

En las sesiones de Orientación y Tutoría se abordan asuntos relacionados con las necesidades y los intereses de los alumnos; es un espacio que debe aprovecharse con tal fin, por lo que no se recomienda emplearlo para realizar actividades propias de la asignatura que el tutor imparte.

CONCLUSIONES

Por todo lo anteriormente expuesto se puede concluir que para lograr los objetivos de la orientación dentro del marco de la reforma tiene que pasar un determinado tiempo para hacer medible los resultados que arrojen las diversas evaluaciones que se pretendan hacer para tal fin.

Sin embargo no se tiene que esperar mucho tiempo para empezar a opinar críticamente los avances de la maduración de la implementación de la reforma, ya que el éxito del cambio de paradigma planteado, mucho depende de los diversos actores participantes, esto es docentes, directivos y personal de apoyo, que tengan una verdadera concepción de la comprensión y apertura del paradigma propuesto no habrán verdaderos avances en los cambios propuestos.

Por lo que se puede tener las mejores intenciones y las mejores normas, leyes u otras fuentes teóricas pero si no se logra concretar en forma conductual de la actividad humana dentro de las escuelas en vano van ser los esfuerzos para mejorar la orientación educativa y esto, a su vez, repercutirá negativamente en detrimento de la calidad educativa.

Por que es de suma importancia y del interés general darle un seguimiento muy de cerca de todos los procesos que se lleven a cabo dentro de las Escuelas Secundaria Técnicas, no solo por nuestros hijos, hermanos, o pares sino por la sociedad en general y de esta forma hacer verdaderas comunidades de aprendizaje en donde lo normal, realmente sea el prepararse para la vida en sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, G. (1994). *La tutoría en secundaria obligatoria y bachillerato*. Madrid: FUHEM.

Alvarez. M. & Bisquerra, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*, Barcelona: Praxis.

AA.VV. (1993). *La acción tutoría en educación secundaria: programación y materiales básicos*
/ Seminario de Acción Tutoría del Centro de Profesores de Zafra . Madrid : Escuela Español

Bassedas, E. (1998). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*, Barcelona: Paidós.

Boy, A., & Pine G. (1976). *El consejero escolar*, Madrid: Narcea.

Blanchard, G.M. (1997). *Plan de acción tutorial en la E.S.O.* Madrid: Narcea.

Fernández B.A. (1998). *La acción tutorial en educación primaria y secundaria*, Barcelona:
Narcea.

Fernández, E. (1991). *Psicopedagogía de la adolescencia*. Madrid. Narcea

García, R. J. y otros. (1996). *Orientación y tutoría en Secundaria. Estrategias de planificación y cambio*. Madrid: Edelvives

Gordillo, M. V. (1975). *La orientación en el proceso educativo*, Pamplona: EUNSA.

González S. (1980) *La dimensión Orientadora del profesor*. Madrid, Sociedad española de pedagogía

Herrera, L. (1976). *La orientación educativa y vocacional*, México: Porrúa.

Hernández, F. (1987). *Técnicas para estudiar con eficacia*. Barcelona: PPU.

Jones, C. (1974). *Orientación escolar y profesional*, Barcelona: Narcea.

Lázaro, Á. y Asensi J. (1989). *Manual de orientación escolar y tutoría*, Madrid: Narcea.

MEC, (1992). *Orientación y tutoría en Secundaria Obligatoria*, Madrid: Materiales para la reforma.

Rodrigo, J. G. *Orientación y tutoría en la educación secundaria*, Barcelona: EDELVIVES

Sánchez, B. (1997). *La tutoría en los centros de educación secundaria*. Manual del profesor.
Madrid: Escuela Española

Schalfuss, H. (1979). *Diccionario de Psicología*. Madrid

Sobrado, L. (1990). *Intervención psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: PPU.

Yela, M. (1968). *La orientación profesional como proceso, en Actas de primer Seminario Iberoamericano de orientación escolar y profesional*, Madrid: Instituto de nacional de psicología.

Citas electrónicas

Barricanal, L., (2009). Recursos para orientar en la red, consultado el 1 de diciembre de 2009, <http://www.orientared.com/orientacion.php>

Fernández, José F., (2008). Recursos para el orientador despistado, consultado el 7 de diciembre de 2009. <http://chopo.pntic.mec.es/~fferna23/>

García, R.A. (2009). Orientación profesional, consultado el 9 de diciembre de 2009: <http://www.aplicaciones.info/utiles/oprofe.htm>

Gutiérrez, A., (2008). Recursos en Internet para orientación académica y profesional, consultado el 1 de diciembre de 2009, <http://sauce.pntic.mec.es/~mbenit4/>

Longo, J. (2008). WebpuntoESO, consultada el 2 de diciembre de 2009, <http://idd00f0b.eresmas.net/index.htm>

MEC (2008). Antologías sobre orientación educativa
http://www.educacion.es/cide/espanol/publicaciones/estudios/inv2008oefminp/inv2008oefminp_pc.pdf#31

Revista Mexicana de Orientación Educativa, (Nº 9, Julio-Octubre de 2006), consultado 26 de enero de 2011

<http://www.remo.ws/revista/n9/n9-hmv.htm>

Sádaba, J., (2009). Orientación escolar, consultada del 9 de diciembre de 2009:

<http://www.elorienta.com/or/>

Sáenz, A. (2009). Tutores al borde de un ataque de ESO, consultado el 20 de noviembre de 2009,

<http://perso.wanadoo.es/angel.saez/>

SEP (2005). Propuesta curricular para la educación secundaria. Consultado el 20 de noviembre de 2009: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/proc/proconstru.pdf>

SEP (2005) Propuesta de Orientaciones Generales para la elaboración de la normatividad en las entidades federativas. del gobierno y funcionamiento de las escuelas de educación secundaria. Consultado el 25 de enero de 2011.

http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/Orient_Grales_Normatividad_edos.pdf

SEP (2004) Renovación pedagógica y organizativa de las escuelas públicas de educación secundaria. Consultado el 20 de junio de 2010.

<http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/gestionescolar/gestion.pdf>

SEP (2009) Bases para el programa de apoyo a la implementación de la reforma de la educación secundaria en las entidades federativas 2009. Consultado el 21 de junio de 2010.

<http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/pdf/bases/2009/bases2009.pdf>

SEP (2007) Bases para el programa de apoyo a la implementación de la reforma de la educación secundaria en las entidades federativas. Consultado el 22 de junio de 2010.

<http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/pdf/bases/2007/bases2007.pdf>

SEP (1982) Acuerdo número 97, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas. Consultado el 23 de junio de 2010.

<http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/a97.pdf>

SEP (2005) Seguimiento a las escuelas participantes en la Primera Etapa de Implementación Segundo periodo de seguimiento a las escuelas. Consultado el 24 de junio de 2010.

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/pdf/seguimeintopei/seguimiento_2doperiodo.pdf

SEP (2006) Acuerdo 384, donde se establece nuevo plan de estudios, consultado el 26 de enero 2011.

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/normatividad/Acdo384.pdf>

SEP (2006) La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes. Consultado el 25 de junio de 2010.

<http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/orientacion/OrientacionTutoria.pdf>