

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA
DIRECCIÓN GENERAL
SECRETARÍA ACADÉMICA

GUÍA DEL TUTOR
EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA
(UNA CONTRIBUCIÓN A LA EXCELENCIA ACADÉMICA)



MÉXICO, 2005

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I.	
EL TUTOR Y SU FUNCIÓN	6
Definición del tutor en la Escuela Nacional Preparatoria	6
Principio psicopedagógico. Educación personalizada	6
¿Qué es un tutor?	6
Objetivos generales del tutor de la Escuela Nacional Preparatoria	7
Conocimiento de las características de los integrantes del curso	7
El tutor y su función. Perfil del tutor	7
Actitudes para realizar la tutoría	8
Características de personalidad para favorecer la tutoría	8
Conocimientos básicos acerca de la institución para realizar la tutoría	9
Conocimientos básicos acerca de temáticas específicas para realizar la tutoría	9
Habilidades básicas para realizar la tutoría	9
Objetivos específicos	9
Funciones respecto al alumno	10
Funciones respecto al grupo	10
Funciones respecto a la familia	11
Funciones respecto a la escuela	11
CAPÍTULO II.	
PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES. LA PROGRAMACIÓN DE LA TUTORÍA	12
¿Por qué programar?	12
Factores a tener en cuenta en la programación de la tutoría	13
Objetivos generales de la tutoría	13
Características específicas de la escuela	15
Características evolutivas de la edad	15
Circunstancias específicas del grupo	16
Propuesta de objetivos específicos en cada uno de los cursos	16
Propuestas de programación de una tutoría	17
CAPÍTULO III	
LA TUTORÍA INDIVIDUAL	18
El tutor y los alumnos	18
El conocimiento general del alumno: su evolución	20
a) El cambio corporal	21
b) El cambio mental	22
c) El cambio ambiental	23
El conocimiento general del alumno, su aprendizaje	25
Factores fisiológicos	25
Factores cognitivos	26
Factores afectivos	26
Factores sociales	27
El conocimiento del alumno en concreto: instrumentos que lo hacen posible	27
¿De qué medios puede valerse?	27
La observación	27

Escalas de observación	28
El cuestionario personal	29
Exploración pedagógica	30
Inconvenientes del empleo de estos instrumentos	31
El «saber escuchar»: la entrevista	31
La entrevista: definición	32
Tipos de entrevista	32
Desarrollo de la entrevista	33
Factores que intervienen en la entrevista	34
Conocer al alumno, ¿para qué?	36
CAPÍTULO IV.	
LA TUTORÍA GRUPAL	38
El tutor y los grupos	38
Algunos supuestos del trabajo en grupos	39
Características del grupo-clase	40
Objetivos de los grupos-clase	41
Algunas propuestas psicopedagógicas para lograr los objetivos enunciados	42
Favorecer la interacción entre sus miembros fomentando actitudes de cooperación y tolerancia desde un liderazgo como tutor de estilo participativo	43
Fase de productividad	46
Sociograma	46
Método	47
Análisis e interpretación del sociograma	48
Visión global del grupo	48
Posición relativa de los miembros	48
Investigación de factores	49
Utilidad	49
Límites	49
Sugerencias	50
Aplicaciones	50
Los conflictos en el grupo-clase	50
Fase de evaluación	50
El grupo de profesores	51
El tutor y el grupo de profesores de su grupo-clase	52
Otros momentos en los que el tutor coordina al grupo de profesores son	
las evaluaciones	52
La junta de evaluación	53
El tutor y los padres de familia	53
Cómo mantener el interés	54
Ámbito de actuación del tutor con la familia	54
Procedimientos-metodologías	55
Cuestionario para ser contestado por los padres de familia	57
Sugerencias para la evaluación de la actividad tutorial	60
Una nota final	61
Bibliografía	62

INTRODUCCIÓN

El presente folleto constituye una pequeña aportación, a manera de *sugerencia*, al Programa de Tutorías que desde hace varios años se viene desarrollando en la Escuela Nacional Preparatoria.

Cada vez se escribe más sobre este tema, nosotros en esta ocasión, damos a conocer el resultado de reunir la manera de pensar y las experiencias de los actores de esta actividad académica y nuestra práctica pedagógica al participar, por varios años, como tutor en el bachillerato universitario.

A fin de realizar un proceso de acompañamiento del alumno es necesario hacer algunas precisiones en torno a los principios que deberán sustentar la tutoría.

El docente es la figura más importante en tanto es el *garante* de que haya una adecuada integración de los elementos y actores del hecho educativo.

Se parte del principio de que el alumno es el principal responsable de su aprendizaje, por lo que las acciones que el tutor realice en apoyo del alumno, deberán partir de este supuesto.

Por tratarse de una labor de acompañamiento que promueve el desarrollo de habilidades en el alumno, el tutor deberá mostrar disposición para el trabajo y la comunicación en todo momento en que se lleve a cabo la acción tutorial.

El tutor deberá ser el vínculo entre el alumno y los docentes, autoridades e instancias de apoyo (la familia). Por la imagen que ocupa el tutor frente al alumno, es la primera persona a quien el alumno acude en caso de existir algún problema o dificultad, y quien estará en posibilidad de atenderle o sugerir su canalización a otra instancia de apoyo... si el caso rebasa su campo de acción. Lo anterior supone que el tutor ponga en juego su sensibilidad, empatía y disponibilidad, entre otras actitudes, ante los problemas que aquejan al alumno tutelado durante su proceso de formación.

El tutor fungirá como un monitor y orientador del proceso de formación integral de los alumnos a su cargo.

Este folleto, compuesto de cuatro capítulos, proporciona el concepto y objetivos de la tutoría, señala las funciones de tutor y explica la necesidad de programas esta actividad, se refiere además a la relación del tutor con sus alumnos o grupo de alumnos tutelados, presenta recomendaciones para mejorar las relaciones de los docentes participantes en este Programa y también señala como establecer las relaciones con las autoridades del plantel y con los padres de familia. El folleto finaliza sugiriendo modalidades de evaluación constante de la actividad tutorial.

Mtro. Edgar A. Cabrera Hidalgo

CAPÍTULO I

EL TUTOR Y SU FUNCIÓN

Definición del tutor en la escuela nacional preparatoria

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

Nosotros hacemos propio el concepto de tutoría cuando se refiere a la actividad pedagógica que tiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación.

Principio psicopedagógico. Educación personalizada

El principio fundamental es una concepción personalizada de la educación, según la cual consideramos a cada alumno como un ser único y distinto, configurado por tres dimensiones:

- 1) La individualidad, que lo reconoce como único, original e irrepetible.
- 2) La apertura, que lo lleva a la relación social.
- 3) La autonomía, que lo hace libre y responsable, principal actor de su desarrollo y de la gestión de su vida.

Este principio fundamental se despliega en otros tres, íntimamente relacionados:

- El principio de individualización.
- El principio de socialización.
- El principio de autonomía

¿Qué es un tutor?

El tutor escolar es el encargado de brindar apoyo académico y/o personal al alumno que le ha sido encomendado y de crear un ambiente adecuado de confianza y respeto para su desarrollo, ayudándole a prevenir posibles desajustes que se puedan presentar a lo largo de su trayectoria dentro de la escuela. También es encargado de promover entre los alumnos un aprendizaje significativo, donde el alumno aprenda a conocerse a sí mismo, a establecer metas y a tomar responsabilidad de sus acciones.

En consecuencia el tutor es el profesor que atiende los aspectos del desarrollo, maduración, orientación y aprendizaje grupal e individual; que conoce el medio escolar en que se desenvuelve el alumno; se relaciona con los padres, orienta al alumno en sus quehaceres académicos y establece estrecha relación con las autoridades y profesores de la escuela y que, para conseguir dichos objetivos, utiliza técnicas adecuadas y evalúa constantemente el trabajo realizado.

Por lo tanto, la acción tutorial constituye un elemento inherente a la actividad docente dentro de un concepto integral de la educación. Entraña una relación individualizada con la persona del educando en la estructura y la dinámica de sus actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses. Bajo esta perspectiva, el desarrollo de la función tutorial asegura que la educación sea verdaderamente integral y personalizada, y no quede reducida a mera instrucción o impartición de conocimientos.

Puesto que la tutoría constituye un proceso continuo, no puntual, se desarrolla de forma activa y dinámica, debe estar planificada sistemáticamente, supone un proceso de aprendizaje, requiere la colaboración de todos los agentes educativos, el currículum escolar debe ser el marco para su desarrollo y debe propiciar la auto-orientación.

Objetivos generales del tutor de la Escuela Nacional Preparatoria

- Conocimiento de las características del grupo.
- Comunicación con padres y alumnos individual y colectivamente.
- Coordinación del trabajo tutorial y de los profesores del grupo en que se es tutor.
- Atender aspectos burocráticos en relación a su gestión.
- Diagnóstico inicial.
- Aglutinación del grupo de alumnos.
- Detección de dificultades en el aprendizaje.
- Métodos de estudio.

Conocimiento de las características de los integrantes del curso

A la Escuela Nacional Preparatoria concurren alumnos egresados de las escuelas secundarias oficiales o públicas y también de las escuelas privadas fundamentalmente del Distrito Federal.

El tutor y su función. Perfil del tutor

No se trata por supuesto de decir que todos los tutores en todas las escuelas realizan exactamente las mismas funciones, ni siquiera que estas funciones entre sí posean la misma valoración. Dependerá de las características de cada escuela de la misma idiosincrasia de la comunidad escolar, el que se produzcan variaciones. Lo que se intenta por lo tanto, es ofrecer una guía de funciones del tutor que sirva de orientación o de encuadre en lo que consideramos que debe ser el trabajo en una tutoría. En un segundo momento de este estudio, ofreceremos una forma de programación de la tutoría y es aquí, y en torno a estos objetivos programados, donde van a delimitarse realmente las funciones específicas de cada tutoría.

Consideramos al tutor como la persona en la que confluyen todos los estamentos y funciones que están presentes en la educación integral del alumno y su formación como persona.

Es pues, el punto de unión de padres, profesores, alumnos que dentro de una institución educativa y unos medios establecidos configuran una determinada comunidad escolar.

Su objetivo final es indudablemente en todos los campos de su formación, pero su campo de actuación no se ciñe únicamente a este aspecto, sino que, de una manera indirecta trabajará en estrecha colaboración con todas aquellas personas que están directamente implicadas en la educación y la vida escolar del alumno, contribuyendo a crear el ambiente adecuado para su desarrollo y previniendo posibles desajustes.

Las características deseadas en la preparación, vocación y actitud de la persona del tutor, señalamos como lo hace la Universidad Autónoma de Aguascalientes cuando afirma:

«El tutor tiene experiencia en proceso formativo, interesado en promover el desarrollo integral del estudiante y ligado permanentemente a las actividades académicas que desarrolla».

Actitudes para realizar la tutoría

1. Actitud favorable hacia la institución, la profesión y la formación integral de los estudiantes.
2. Disposición para desempeñarse como tutor.
3. Disposición para participar en reuniones de tutores de su propia escuela, intercambios interinstitucionales.
4. Disposición para recibir capacitación y actualización básica para desempeñarse como tutor.

Características de personalidad para favorecer la tutoría

1. Tendencia a un carácter estable (conciliador, mesurado, objetivo, responsable),
2. Tendencia a poseer capacidad de interacción y comunicación individual o grupal adecuada con los estudiantes (empático, respetuoso, tolerante),
3. Con cierto nivel de autoridad frente a los profesores y los estudiantes,
4. Buena presentación,
5. Salud y equilibrio mental,
6. Fonación, visión y audición en buenas condiciones funcionales,
7. Buena voz: firme, agradable y convincente,
8. Lenguaje fluido, claro y simple,
9. Confianza en sí mismo, presencia de ánimo y dominio de las emociones,
10. Firmeza y perseverancia,
11. Imaginación e iniciativa,

12. Conciencia profesional de los deberes y las responsabilidades que plantean las tutorías y la enseñanza y

13. Correcta definición de género.

Conocimientos básicos acerca de la institución para realizar la tutoría

1. Conocer los principios pedagógicos, la misión y visión de la escuela.
2. Conocer los servicios que ofrece la escuela y que son de utilidad para el desarrollo y formación personal, académica y física de los estudiantes.

3. Conocer procesos administrativos de la escuela para orientar oportunamente a los estudiantes en diversos aspectos (exámenes ordinarios, extraordinarios, asistencia, normas disciplinarias, etcétera).

Conocimientos básicos acerca de temáticas específicas para realizar la tutoría

1. Conocimiento del adolescente y del adulto joven.
2. Conocimiento de los fundamentos del aprendizaje.
3. Conocimiento sobre las características y aspectos básicos para orientar en hábitos de estudio más eficientes.

Habilidades básicas para realizar la tutoría

1. Capacidad para usar la técnica de la entrevista.
2. Capacidad para usar la técnica de discusión.
3. Capacidad para la conducción de grupos.
4. Capacidad para favorecer la resolución de conflictos y la toma de decisiones
5. Capacidad para observar, analizar e interpretar diversos datos (cuantitativos y cualitativos) acerca de los estudiantes.
6. Capacidad para sistematizar información, para manejar expedientes, elaborar reportes escritos de actividades y resultados y planes de trabajo.
7. Capacidad para difundir, usar y tomar decisiones a partir de los resultados derivados de las tutorías.
8. Capacidad para detectar, resolver y/o canalizar alumnos con problemas potenciales reales a las instancias correspondientes.

Objetivos específicos

A partir de este breve comentario anterior, consideramos que las funciones generales del tutor, serían las siguientes:

Orientador desde el punto de vista humano, ayudando al alumno a descubrir sus propios valores e intereses y a asumir sus dificultades. Contribuyendo a la integración y animación del grupo de un trabajo común.

Orientador desde el punto de vista del aprendizaje, vigilando la adecuación y el cumplimiento de los programas en orden a alcanzar un máximo rendimiento frente a los objetivos propuestos, coordinando la

acción del equipo de profesores y controlando el cumplimiento de las normas en su grupo.

Representante de la institución frente al grupo de padres, interrelacionando y coordinando las acciones de todos los estamentos. Transmitiendo y recibiendo la información necesaria para establecer una comunicación fluida y proporcionando metas y objetivos que incidan directamente en la mejora de las condiciones de su grupo.

Conociendo y orientando al alumno sobre calificaciones y demás documentos oficiales. Recogiendo los reportes de asistencia, incidentes, etcétera, e informaciones de las circunstancias administrativas de cada alumno (asignaturas pendientes, problemas de conducta, etcétera).

Estas funciones, se concretan y especifican en relación con los distintos estamentos comprometidos en la situación escolar.

Funciones respecto al alumno:

Conocer los problemas y situaciones de cada alumno. Atender especialmente los problemas relacionados con: falta de motivación ante el estudio, dificultad de relación e integración, crisis madurativas, problemática familiar. Diagnosticar y entrar en contacto con el Servicio de Orientación Educativa, a aquellos alumnos con problemas emocionales y de aprendizaje.

Orientar frente a la elección profesional. Orientar al alumno en cuanto a la elección de carrera, a la organización del estudio y técnicas de trabajo individual y en equipo. Mantener una comunicación constante con los padres en torno a la problemática de sus hijos, en cuanto a la elección de sus estudios profesionales.

Funciones respecto al grupo:

- Contribuir a la creación y cohesión del grupo.
- Animar y fomentar actividades que promuevan su madurez como personas y que posibiliten su acercamiento a la cultura entendida de forma global.
- Colaborar con el grupo en la preparación de viajes, salidas y actividades extraescolares.
- Informar al grupo sobre los recursos y actividades interesantes que existan en la colonia, el barrio, la delegación, municipio o comunidad, contribuyendo a desarrollar aficiones y habilidades diversas.
- Informar al grupo sobre la estructura y normativa de la escuela, potenciando su participación en la organización de la vida escolar.
- Conseguir a través de la coordinación con los profesores y las juntas de evaluación, una acertada valoración de rendimiento escolar de sus alumnos.

- Realizar, en colaboración con el equipo de profesores y psicólogo un diagnóstico del grupo, especialmente si surgen conflictos y proponer soluciones adecuadas.
- Orientar al grupo en cuanto a dificultades de organización y técnicas de estudio.

Funciones respecto a la familia:

- Orientar a los padres sobre el momento evolutivo que vive el alumno y formas de abordar los posibles problemas.
- Poner en relación a padres y alumnos en actividades conjuntas que favorezcan la relación y el diálogo familiar.
- Informar periódicamente de la marcha del grupo y de la evolución de cada alumno en particular.
- Fomentar la participación de los padres en la vida de la escuela desde el nivel del aula.
- Informar a los padres sobre organización, normativa, decisiones de las autoridades de la escuela.
- Informar a la familia sobre la situación académica del alumno y orientarles sobre posibles opciones cara al futuro.
- Informar sobre las faltas de asistencia, incidentes o sanciones.
- Pedir información sobre el alumno con el fin de conocer mejor sus circunstancias y poder orientarle.

Funciones respecto a la escuela:

- Participar en la elaboración de objetivos educativos de la escuela.
- Actuar como coordinador del grupo de profesores para adecuar a su grupo los objetivos del curso y evaluar su realización.
- Participar en las reuniones de coordinación con el resto de los tutores para programar y evaluar las actividades de las tutorías.
- Llevar a la junta de evaluación las opiniones y dificultades del grupo, proponiendo objetivos concretos y comunes que serán revisados en la sesión.
- Mantener contactos periódicos con el Servicio de Orientación Educativa de la escuela, intercambiando información sobre su grupo y, muy especialmente, en el caso de alumnos problemáticos.
- Colaborar dentro de la escuela en las actividades conjuntas que se programen y contribuyan a crear un clima adecuado para la maduración del alumno.

Esta lista constituye, como hemos apuntado en un principio, una guía exhaustiva de lo que serían funciones del tutor. A partir de su exposición, nuestro objetivo es crear el marco de referencia de lo que consideramos debe ser la línea de la tutoría en las escuelas. Es evidente que

para cumplir estas funciones se precisa una mínima formación, especialmente en aspectos como psicología evolutiva o técnicas de grupo y entrevistas, y en ese sentido intentamos caminar. Pero si pretendiéramos establecer un perfil personal de quién debería ser tutor, aun por encima de esta formación, prevalecería la voluntad de comunicación y comprensión hacia el alumno y prioritariamente la conciencia de sentirse educador en el sentido más amplio de la palabra.

CAPÍTULO II

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

LA PROGRAMACIÓN DE LA TUTORÍA

¿Por qué programar?

La programación de la tutoría se justifica a partir del supuesto básico de que la orientación no es una tarea puntual que corresponda a uno o varios momentos determinados de la historia escolar de un alumno, sino que se trata de un proceso continuado que comienza el primer día que el alumno entra en la escuela y finaliza cuando la deja para elegir un camino ocupacional o para continuar estudios superiores.

El tutor, sin embargo, tal y como está concebido en el nivel del bachillerato universitario, no acompaña al alumno durante todo este proceso, sino únicamente durante un curso escolar. Es evidente, pues, que su labor queda muy condicionada si no puede relacionar su actividad con la que realizó el anterior tutor o con la que llevará a cabo el del curso posterior; dicho de otra forma, la eficacia de la labor orientadora radica precisamente en el principio de que se trata de un proceso y, por tanto, difícilmente puede realizarse si no existe una mínima coordinación de las tutorías.

Por otra parte, se ha intentado ir perfilando lo que serían las funciones del tutor, hoy siguen apareciendo como excesivamente amplias y ambiguas, especialmente si tenemos en cuenta el tiempo y los recursos con que el tutor cuenta dentro de la escuela.

Sin delimitar claramente unos objetivos en la tutoría, el tutor llega frecuentemente a final de curso con la dolorosa sensación de «no haber hecho nada» a pesar de haber dedicado gran tiempo y esfuerzo.

Programar la tutoría, permite al educador establecer unas prioridades de actuación y encauzar su actividad hacia unas metas previamente fijadas. Permite también la posibilidad de un trabajo interdisciplinario al que contribuirán el resto de las funciones existentes en la escuela: Dirección, Servicio de Orientación Educativa, Profesores, Padres de Familia, etcétera.

Y por último, una evaluación más objetiva del trabajo o la dedicación del tutor, así como la valoración de las experiencias que dentro de la tutoría

ha llevado a cabo y que le ayudarán a perfeccionarlas o desecharlas en el futuro. En este sentido, cabe también señalar que la programación posibilita una mayor variedad y adecuación de las actividades que se realizan con los alumnos y el objetivo propuesto.

Una buena coordinación en las tutorías, evita que cada principio de curso vuelva a recabarse exactamente la misma información que el curso anterior. Programar la tutoría implica pues, integrar al tutor como una función importante dentro del proceso educativo, que no puede llevarse a cabo de una manera aislada, sino en relación con el resto de los tutores, ni puede improvisarse o relegarse al voluntarismo personal. Se precisan tutores preparados específicamente, que trabajen en equipo de una manera eficaz encuadrados en un Departamento de Tutorías. Este departamento será el que planifique inicialmente los objetivos generales de cada curso que estarán en relación con aquellos que la escuela ha fijado de antemano.

Los distintos tutores recogerán estos objetivos, atendiendo a la edad y necesidades reales de su grupo y a partir de una coordinación tanto horizontal como vertical con el resto de los tutores de la escuela, se programarán los objetivos específicos de cada tutoría y las actividades que se llevarán a cabo.

Factores a tener en cuenta en la programación de la tutoría

Objetivos generales de la tutoría

Desde su creación y de una manera implícita, se han ido relegando al campo de la tutoría todos aquellos objetivos que podríamos calificar de «educativos» y que no aparecen específicamente en los programas de ninguna asignatura: integrar en el grupo a un alumno retraído, solventar un problema familiar, enseñar al alumno a organizarse y a estudiar, orientar en la elección profesional; todo aquello que concierne al alumno desde un punto de vista personal e individual es responsabilidad del tutor, sin olvidar por supuesto, aspectos tales como el rendimiento o la disciplina del grupo y las tareas estrictamente burocráticas. Evidentemente, un programa tan ambicioso es imposible de abordar si no es de una forma metódica y ordenada, y desde la perspectiva de un trabajo interdisciplinario del que el tutor sería eje y coordinador. Metodológicamente podríamos diferenciar dos tipos de objetivos generales de la tutoría, que corresponderían a la doble función del tutor: como orientador en el proceso de aprendizaje (campo cognitivo) y como orientador desde el punto de vista personal (campo emocional y afectivo).

En el aspecto cognitivo: la última meta sería que todos los alumnos del grupo alcanzaran felizmente el nivel escolar que se les exige; y en torno a este fin se agrupan acciones tales como:

- Realizar, ayudado por el resto de los profesores, un diagnóstico inicial sobre el nivel madurativo y escolar de los alumnos.

- Vigilar la adecuación de la metodología de los profesores a las características especiales del grupo.
- Llevar un seguimiento de los alumnos con riesgo de fracaso escolar y orientar a las familias para que colaboren en la medida de sus posibilidades, a que éste no se produzca.
- Proponer a los profesores objetivos concretos en las sesiones de evaluación, para mejorar las condiciones del grupo.
- Ayudar a los alumnos a organizarse en el estudio y a comprender sus propias dificultades.

Dentro del campo emocional y afectivo, los objetivos del tutor van encaminados en primer lugar, a crear en el grupo un clima saludable en el que los alumnos puedan desarrollar su personalidad de una manera equilibrada, contribuyendo a prevenir problemas derivados de la propia etapa evolutiva que vive el sujeto (crisis madurativas) o de los conflictos que le provoca el entorno (relación familiar, status dentro del grupo).

Además, los objetivos del tutor tienen como meta final el contribuir de forma eficaz a que el alumno adquiera una serie de valores, actitudes y conductas determinadas. Este gran objetivo exige que exista en la escuela un modelo educativo asumido por la comunidad escolar, que se plantea formar al alumno en un determinado sentido y con un estilo peculiar. Evidentemente, los valores que la escuela desea fomentar deben ser explícitos y consensuados por todos, y si el tutor que debe vigilar el cumplimiento de este objetivo, él mismo debe hallarse comprometido con estos valores y posibilitar el clima propicio para que se adquieran. «Aprender a comunicarse con los demás» puede ser algo ficticio si la única comunicación que se permite es vertical (profesor- alumno) y dentro del aula.

Los objetivos relacionados con este campo serían:

- Contribuir a fomentar con distintas actividades (charlas, mesas redondas, reuniones grupales...), el diálogo padres-hijos.
- Ayudar a los alumnos a la comprensión del momento evolutivo que están atravesando.
- Orientar en el proceso de identificación y elección profesional.
- Fomentar la cooperación y el sentido de grupo o comunidad.
- Desarrollar la responsabilidad y la autonomía personal.
- Desarrollar la creatividad y el sentido crítico en los alumnos.
- Crear un clima de respeto mutuo en el que se admitan las diferencias personales.
- Fomentar el diálogo en el grupo como forma de resolver conflictos.
- Proponer e informar a los alumnos sobre las distintas posibilidades culturales y deportivas que existentes y que contribuirán a integrarlo en su propio entorno.

Estos y otros muchos objetivos que pueden darse, dependiendo del tipo de escuela y de las circunstancias específicas de las familias o los alumnos, pueden considerarse como metas importantes a considerar por el tutor.

Características específicas de la escuela:

Como marco referencial más inmediato, se deben tener en cuenta todas aquellas circunstancias que desde la propia escuela posibilitan o limitan la tarea del tutor. Entre ellas, es importante señalar:

Modelo educativo de la escuela y valores que desea potenciar. Objetivos específicos que la escuela ha marcado para este curso:

- Funciones concretas que la institución impone o demanda del tutor.
- Organización, elección y evaluación de las tutorías.
- Tiempo real que tiene el tutor para desarrollar su labor.
- Horario específico en el que coincide con su grupo de alumnos.
- Tiempo dedicado a la coordinación con los otros tutores y con el Servicio de Orientación Educativa.
- Características del equipo de profesores que corresponde a su grupo: experiencia, tipo de metodología, relación con los alumnos, tiempo que llevan en la escuela, etcétera.

Características evolutivas de la edad

Junto a los condicionantes puramente escolares que hemos señalado en el apartado anterior, será necesario tener en cuenta, por la importancia que cobra en esta edad, el momento madurativo de los alumnos y su incidencia en la vida del grupo o en el rendimiento escolar.

De esta forma, recordaremos que la adolescencia se caracteriza por la aparición de grandes cambios, muchas veces bruscos que afectan al sujeto: desde su propia imagen corporal (crecimiento físico) hasta la aparición de síntomas de desajuste emocional, como momentos de gran irritabilidad, pasividad, inquietud, que afectan directamente al rendimiento, la atención y la actitud del alumno en la clase, así como a su relación familiar y grupal, y en lo cognitivo el paso definitivo del pensamiento concreto al formal.

Otro tema de capital importancia es la aparición de la pandilla o la «banda» y la necesidad de identificación con los iguales que provoca la rebeldía o la oposición contra el adulto o las normas establecidas.

Finalmente, es importante señalar que esta maduración (afectiva y cognitiva), no se produce de una manera uniforme; en primer lugar, por la marcada diferencia de desarrollo entre alumnos y alumnas y después, por las mismas diferencias individuales. Esto hace que durante todo este período (12 a 17 años) encontremos grupos a veces muy heterogéneos y que por su

mismo nivel de desarrollo se produzcan en algunos alumnos desajustes personales o falta de rendimiento.

Es tarea del tutor el intentar integrar estos factores, vigilando la educación de los métodos de enseñanza al nivel real de sus alumnos y orientando individualmente cuando el caso lo requiera.

Circunstancias específicas del grupo

Señalaremos aquí, de una forma más específica, todas aquellas circunstancias que rodean al grupo y lo hacen único y original: composición alumnos y alumnas, tiempo que llevan juntos, opinión de los profesores y del tutor anterior, nivel socioeconómico de las familias, nuevos en la escuela o no, etcétera...

Momentos en la dinámica del grupo. Por último, y para realizar la programación, es necesario tener en cuenta que el grupo, desde su formación al principio del curso, como cualquier otro grupo en el que se establece una dinámica, atraviesa distintos momentos en los que la actividad del tutor debe ser también diferente y siempre buscando reforzar la cohesión y la eficacia del trabajo grupal. En términos generales, señalaremos cuatro grandes momentos:

Fase de orientación. Necesidad de conocer las normas formales que existen y de saber «quiénes somos» en el grupo.

Fase de estructuración. El grupo comienza a organizarse y a crear sus propias normas internas, líderes, etcétera.

Fase de eficacia. El grupo funciona de una manera autónoma estableciendo un control sobre sus miembros.

Fase final o de despedida. En cursos finales tiene peso en el grupo la sensación de ruptura.

Propuesta de objetivos específicos en cada uno de los cursos

Atendiendo a todos los factores expuestos anteriormente, podemos proponer, a modo de ejemplo, cuáles serían los objetivos específicos en cada uno de los grupos y, en torno a ellos, buscaremos posteriormente las actividades más adecuadas, teniendo en cuenta, que una misma actividad puede cubrir, dependiendo de cómo planteamos distintos objetivos; así, una asamblea puede permitirnos posibilitar la comunicación de todos los miembros del grupo, si previamente se discute el tema en grupos pequeños; puede fomentar su organización si se reparten entre ellos distintos temas a discutir; puede favorecer el respeto hacia los demás si las reglas que establecemos permiten que cada uno exprese su opinión sin ser interrumpido o ridiculizado. Una excursión o una salida puede tener un contenido puramente lúdico, pero también plantear todo un método de trabajo o una investigación grupal si son los alumnos, con la ayuda del tutor, los que deben organizarse para buscar el

sitio donde vamos a ir, los medios de transporte, calcular el costo económico y proponer las actividades que se van a realizar.

Al plantear los objetivos específicos de cada curso, procuraremos elegir muy pocos, de tal forma que podamos desarrollarlos suficientemente a lo largo del curso y plantearemos siempre temas que abarquen los dos campos, cognitivo y afectivo, he aquí un ejemplo:

Cuarto año de bachillerato (paso de Secundaria a la Educación Media Superior)

- Objetivo general: aminorar en lo posible las dificultades derivadas del paso del ciclo escolar.
- Informar a padres y alumnos de las características de este cambio.
- Coordinar al equipo de profesores en cuanto a metodología y exigencia con el grupo.
- Seguimiento personal y el contacto con el Servicio de Orientación Educativa para prevenir dificultades.
- Orientación y contacto permanente con los padres.
- Favorecer la cooperación y el sentido de grupo.
- Ofrecer distintos espacios de comunicación, dentro y fuera del aula; a través de la palabra, el juego o el deporte.
- Llevar a los alumnos a la participación en la vida de la escuela.
- Comprometer e integrar a los padres en las actividades que se realicen desde la tutoría.

Propuestas de programación de una tutoría

Una vez elegidos los objetivos que queremos cubrir, debemos concretar una serie de actividades que se irán materializando en relación o en la misma organización del curso escolar y en el momento dinámico que vive el grupo:

La primera actividad del tutor será siempre el recoger la máxima información pertinente sobre su grupo y los alumnos que lo comprenden. Las entrevistas con el tutor anterior, los cuestionarios a padres y alumnos o la charla informal en clase, marcarán el comienzo del tiempo de la tutoría.

Junto con esto y paralelamente, el tutor debe también orientar a informar a sus alumnos para que adquieran puntos de referencia lo más claro posible. Así, planteará distintas reuniones con el grupo en las que se tratará sobre:

- Programación del curso, fechas de evaluaciones, recuperaciones.
- Normas de la escuela; derechos y deberes.
- Información sobre el organigrama de la escuela, formas de participación, funciones o atribuciones de cada uno de los directivos de la escuela.
- Información de la programación y actividades de la propia tutoría a lo largo del curso.

Con el mismo contenido se planteará la primera reunión con los padres, añadiendo el horario de entrevistas del tutor, la forma de ponerse en contacto con él y eligiendo a los jefes de grupo que seguirán más de cerca el desarrollo y la problemática del grupo a lo largo del curso.

En un segundo momento y cuando el grupo comienza a estructurarse, el tutor propondrá actividades que favorezcan la relación del grupo y su organización. Es un buen momento para plantear una convivencia o un proyecto de trabajo común (por ejemplo, la organización y preparación de la fiesta de Navidad, una pequeña obra de teatro, etcétera).

Las siguientes actividades estarán centradas en la preparación de la evaluación y entrevistas con los padres, así como el planteamiento del trabajo en el siguiente periodo, dependiendo de los acuerdos tomados en la junta de evaluación.

A partir de este momento y aproximadamente hasta las vacaciones de fin de año, coincidiendo con el periodo de mayor efectividad en el grupo, se realizan la mayor parte de las actividades que se han programado en torno a los distintos objetivos: grupos de discusión, seminarios de técnicas de estudios, orientación profesional, etcétera.

Finalmente, el periodo que comprende el último trimestre, lo dedicará el tutor más a actividades dirigidas al alumno individual: análisis con el resto de los profesores de las dificultades y condicionantes de cada uno de ellos, entrevistas de orientación, etcétera.

CAPÍTULO III LA TUTORÍA INDIVIDUAL

El tutor y los alumnos

El conocimiento del alumno resulta un requisito indispensable para que el tutor lleve a cabo lo que creemos es su tarea básica: la orientación educativa de todos y cada uno de los alumnos que están en su tutoría.

En efecto, hablar de orientación educativa, supone partir de una concepción de la enseñanza en la que el alumno se entiende, no como un receptor pasivo al que hay que instruir, sino como un sujeto activo tanto de su aprendizaje como de su evolución personal. Desde esta perspectiva, conocer al alumno es imprescindible, tanto si queremos que asimile los conocimientos previstos en el vida escolar, como que desarrolle al máximo sus aptitudes. Así, el profesor necesita conocer qué características del alumno influyen en el aprendizaje de su asignatura, con el fin de que sus demandas académicas se ajusten a lo que pueda aprender; en consecuencia el tutor, debe tener un conocimiento global del alumno, puesto que uno de sus obje-

tivos es suministrar a la comunidad educativa la visión de este alumno considerado como totalidad.

¿Quién es el alumno cuyo conocimiento necesita el tutor?

- a. Una persona que está pasando por un momento evolutivo determinado;
- b. Que se desenvuelve dentro de un marco institucional: la escuela;
- c. Al que accede con una historia familiar previa; y
- d. Se encuentra incorporado a un grupo de clase y en interrelación con sus profesores.

Además, una característica muy importante es su presencia en la escuela, que tiene sentido en tanto que es un alumno, es decir, alguien que debe adquirir una serie de conocimientos, alguien que debe aprender.

Para poder tener en cuenta todos estos factores, parece necesario, que el tutor a la hora de situarse ante el alumno, cuente con un marco teórico que le oriente en su trabajo. Este marco tendrá que venir dado en parte, por la necesidad de conocer al alumno como persona (de ahí la conveniencia de estudiarlo en su momento evolutivo) y en parte, por atender al alumno en cuanto sujeto que aprende (necesidad de conocer los factores que pueden facilitar o inhibir el aprendizaje).

Dicho de otro modo, el tutor deberá partir de principios dados por la psicología evolutiva y del aprendizaje que le suministren el marco mínimo preciso para encuadrar y guiar su conocimiento del alumno.

Por supuesto, esto no exige que el tutor sea un especialista en psicología, ni le exime del trabajo más interesante, que consiste en saber aplicar estos principios psicológicos a cada alumno en concreto.

En las páginas que siguen vamos a intentar suministrar algunos supuestos básicos de psicología, tanto evolutiva como del aprendizaje, que orienten en el conocimiento del alumno considerado desde el punto de vista individual. La información se refiere al alumno de preparatoria, aunque muchos de los temas tratados, adaptándolos mínimamente, pueden trasladarse a otros niveles educativos.

En primer lugar, vamos a considerar el conocimiento teórico del adolescente refiriéndonos a aspectos de su evolución personal y principios que rigen su aprendizaje. Después, nos fijaremos en el modo de aplicar estos conocimientos teóricos al alumno en concreto, analizando los instrumentos que para conseguirlo debe manejar el tutor: escalas de observación, cuestionarios y entrevistas. Finalmente, haremos algunas consideraciones sobre la manera de aplicar el conocimiento que se tiene del alumno, a los distintos momentos del curso escolar.

El conocimiento general del alumno: su evolución

Desde el punto de vista teórico ¿qué debe saber el tutor del alumno en general?

Que se trata de un adolescente, es decir, de una persona que está atravesando el momento evolutivo que se ha dado en llamar adolescencia y que este momento evolutivo repercute en su aprendizaje.

No vamos a realizar aquí, una exposición detallada de lo que supone el proceso adolescente, señalaremos simplemente algunas de sus características.

La adolescencia se ha considerado tradicionalmente, como una etapa de la vida crítica y turbulenta, en la que el equilibrio logrado al fin de la segunda infancia parece romperse porque en ella tiene lugar un cambio total en la persona, una ruptura con lo anterior.

Sin embargo, a partir de los estudios realizados con adolescentes, esta concepción se pone en tela de juicio, llegándose a pensar que los trastornos y dificultades de la adolescencia son similares a los de otras etapas de la vida.

Sin entrar a considerar la mayor o menor fiabilidad de las investigaciones que sostienen esta afirmación, si queremos constatar el hecho de que la mayoría de las personas que tratamos con adolescentes, vemos en nuestro trabajo diario, que una buena parte de los alumnos están afectados en su rendimiento escolar o en su adaptación personal por conflictos que tienen que ver con su momento evolutivo.

Por otra parte, es innegable que en la adolescencia se da un proceso de ruptura con lo que era la persona en la etapa anterior, quizás una de las rupturas mayores por las que atraviesa el hombre durante su vida, ya que se produce un cambio en lo corporal, lo mental y lo social.

Supone un desarrollo físico, intelectual y psíquico acelerado que obliga al adolescente a revisar su visión del mundo para adaptarse a una nueva situación. Como toda persona ante un momento de cambio, el adolescente, experimenta miedo y confusión, de los que se defiende echando mano de una serie de recursos que dependen tanto de su estructura psíquica anterior, como de su adaptación ambiental y que dan lugar a comportamientos muchas veces «chocantes» para los adultos que conviven con él.

También es un hecho, que la situación de cambio, no afecta a todos los adolescentes de la misma manera, ni con la misma intensidad. Para explicar esta disparidad ante la crisis, resulta interesante la llamada «teoría focal de la adolescencia» (Coleman), según la cual, los adolescentes experimentan una serie de conflictos que tienen que ver con su cambio, pero unos centran (focalizan) su preocupación en un aspecto de su desarrollo y otros en otro.

Según los estudios realizados, parece que la relativa facilidad o dificultad con que el adolescente progresa a través de esta etapa, depende de su experiencia pasada, de la naturaleza de sus conflictos intrapsíquicos que son revividos ahora, así como de los adultos que le rodean.

Hemos dicho que el cambio afecta al adolescente en tres áreas de su persona. La corporal, la mental y la ambiental. Vamos a considerarlo brevemente.

a) El cambio corporal

El adolescente experimenta una serie de cambios físicos en su organismo cuya finalidad es la completa maduración de los órganos sexuales. Estos cambios proceden del comienzo de la actividad hormonal que está bajo la influencia del sistema nervioso central. La hipófisis y el hipotálamo, intensifican la producción de hormonas elaboradas por las glándulas suprarrenales y sexuales.

La maduración sexual lleva aparejada una serie de transformaciones en el desarrollo físico, tanto en lo que se refiere al tamaño del cuerpo, como a su morfología, que da lugar a las diferencias anatómicas entre los sexos. Todas estas transformaciones fisiológicas y anatómicas, tienen una clara repercusión en lo psíquico. El adolescente no se reconoce en su nueva imagen corporal ni en el aumento de sus impulsos emocionales, y se ve en la necesidad de elaborar y asimilar su nueva apariencia.

Pero si tenemos en cuenta que el cuerpo es el soporte primordial de nuestras identificaciones y uno de los puntos fijos de nuestra experiencia existencial, no resultará extraño señalar las dificultades que experimentan muchos adolescentes para integrar su nueva imagen. Así, es habitual en ellos:

- La preocupación por su apariencia física y el interés por los aspectos relacionados con el propio cuerpo (análisis metódico de su apariencia ante el espejo, necesidad de movimiento como prueba para fiar sus límites corporales, preocupación por su indumentaria, etcétera).
- El temor a no ser aceptado en su nueva imagen corporal. Conceden valor a su cuerpo en cuanto es algo estimado por otro, es decir, perciben su cuerpo en función de la significación que posee para los demás y en función de la mayor o menor conformidad con las normas de su grupo (dudas e inquietudes sobre el valor de su figura, inseguridad, tendencia a la desvalorización...)

En la dificultad por asimilar su cambio corporal, está la base de muchos trastornos de conducta de los adolescentes. Es frecuente el rechazo que experimenta por parte de la clase el alumno que por su desarrollo físico se aparta de la «media» del grupo. Del mismo modo, resulta común en muchos adolescentes, el desaliño, o su contrario, el exhibicionismo, que tienen como trasfondo la negación del cambio corporal o el no querer aceptar la inquietud que el cambio produce.

En esta misma línea hay que situar las conductas agresivas, la pérdida de control, el interés y preocupación por los temas sexuales, exponen-

tes todos ellos del incremento de las energías agresivas y sexuales que los cambios fisiológicos traen consigo y llevan al adolescente a buscar en la actividad, un medio para aliviar sus tensiones emocionales.

b) El cambio mental

El desarrollo cognitivo durante la adolescencia corre paralelo y supone igual o mayor trascendencia que el desarrollo fisiológico, ya que en transcurso de esta etapa, el sujeto va a ser capaz de acceder a un nuevo tipo de pensamiento: el llamado pensamiento formal.

El adolescente comienza a adquirir a partir de la pubertad la capacidad del pensamiento teórico, que le permitirá reflexionar sobre sí mismo y elaborar su propio sistema de valores y creencias.

¿Cuáles son las características de este tipo de pensamiento?

Piaget señala como fundamentales en su funcionamiento:

a. El concebir lo real como subconjunto de lo posible, que se traduce en la práctica por la capacidad del sujeto para abordar la resolución de un problema teniendo en cuenta toda las situaciones y relaciones posibles entre sus elementos. (En la etapa anterior únicamente podía atender a los elementos del problema tal como los veía delante de sí.)

b. El carácter hipotético-deductivo. Los adolescentes consideran las relaciones posibles entre los elementos de un problema, elaborando hipótesis que más tarde confrontan con la realidad para confirmarlas o desecharlas. Además, son capaces de hacerlo comprobando las hipótesis sistemáticamente, o sea controlando las variables que entran en juego en el problema al someter los resultados a un análisis deductivo.

c. El carácter proporcional. El adolescente expresa las hipótesis mediante proposiciones y tiene la capacidad de razonar sobre ellas, a diferencia del estado anterior, en el que únicamente realizaba las operaciones de modo directo sobre los datos de la realidad. Ahora puede ejecutar operaciones, no sólo sobre los objetos y sus relaciones sino sobre las proposiciones que representan estas relaciones, es decir, es capaz de realizar operaciones de segundo orden.

¿Qué supone para la vida del adolescente el acceso a este tipo de pensamiento?

En respuesta a esta pregunta, y como ya hemos dicho, la capacidad de autorreflexión y de elaboración de un sistema propio de valores, y además la posibilidad de comprender los principios y fundamentos de las distintas ciencias, llegan a un nivel teórico.

Pero así como el adolescente va a necesitar un tiempo para conseguir integrar su nueva imagen corporal, también va a necesitarlo para lograr la plena evolución de su pensamiento.

Es más, como ya se ha puesto de manifiesto en numerosos estudios, un porcentaje de adolescentes no llegarán a culminar el desarrollo cognitivo ni a utilizar el pensamiento formal a pleno rendimiento. Muchos van a fracasar en el momento de ponerlo en práctica dependiendo del tipo de tarea que se le proponga o de sus propias características personales. El propio Piaget ya indicó que su teoría del pensamiento formal había que complementarla más como una teoría de la «competencia» (lo que el sujeto es capaz de hacer) de la actuación (lo que un sujeto hace en realidad) y que en la consecución del pleno desarrollo cognitivo intervieran un gran número de factores. Entre ellos, señaló como fundamental la influencia de los factores sociales, en el sentido de un medio social enriquecedor es un requisito indispensable para el completo desarrollo del pensamiento adolescente.

Todas estas dificultades en la adquisición del pensamiento abstracto, traen como consecuencia dificultades en los adolescentes a la hora de responder a ciertas demandas académicas para las que aún no están capacitados, y pueden dar repuestas a muchos de los comportamientos del adolescente en el aula. Pensemos, por ejemplo, en alumnos que han llevado la mayor parte de los estudios de preparatoria correctamente y no son capaces de superar la física, porque el nivel de abstracción que exige esta asignatura, está en desacuerdo con el grado de desarrollo de su pensamiento.

c) El cambio ambiental

Todos los cambios que el adolescente experimenta en sí mismo, se ven reforzados por la imagen que de él le devuelven los demás, ya que es a menudo también confusa, pues en ocasiones se ve tratado como un niño y en otras como un adulto.

En un afán por conseguir una imagen más coherente de su persona, el adolescente da una importancia desmedida a lo que los demás piensan de él. Está muy preocupado por la forma en que le ven los demás y se comporta y reacciona ante los otros como si ellos le estuviesen observando constantemente. Realiza muchas de sus acciones con la vista puesta en los otros intentando producir en ellos admiración o al menos consideración hacia su persona. Es frecuente que ciertos comportamientos provocados dentro del aula tengan como trasfondo la necesidad de llamar la atención de compañeros y profesores.

Todos estos cambios que hemos estado analizando provocan en el adolescente una auténtica crisis de identidad. Según lo que venimos diciendo su situación podemos esquematizarla así:

- Percibe su cuerpo cambiante como extraño, con nuevos impulsos y sensaciones.

- Se ve a sí mismo como diferente de lo que fue: nota cambiadas sus ideas, metas y pensamientos.
- Accede a una nueva forma de pensar.
- Percibe que los demás no lo ven como antes.

El adolescente se da cuenta de la pérdida de la niñez junto con las identificaciones infantiles, a la vez que vislumbra su posible rol social vinculado a identificaciones nuevas. Se ve inmerso en el vacío creado ante la pérdida de situaciones y vínculos conocidos y experimenta sentimientos de inseguridad y desorientación acerca de sí mismo.

En su tarea por conseguir una nueva identidad, el adolescente, suele echar mano de una serie de recursos que se han considerado «típicos» de esta edad.

- La oposición al mundo adulto es un deseo de definirse como distinto al niño que dependía de sus padres, con lo que supone el replanteamiento de los roles familiares, reivindicación de derechos, rebelión y agresividad.
- La afirmación de sí mismo, en cuanto a su tendencia a la introspección y la búsqueda de diferenciación respecto a los adultos mediante la indumentaria.
- La necesidad de otros modelos de identificación distintos a los familiares con su tendencia a encontrarse a sí mismo en el otro, sea en la amistad, el grupo o los mitos de la canción, el cine o la TV, etcétera.

A través de todo esto; el adolescente suele adquirir un tipo peculiar de identidad ambigua, que se caracteriza por coexistir en ella una serie de rasgos contradictorios sin que sean vividos por el adolescente como antagónicos: de todos es conocida la inestabilidad emocional y lo variable de su comportamiento.

Parece pues, que sin mitificar la antiguamente llamada «edad difícil», conviene que el tutor tenga presente que durante los años de la adolescencia el alumno tiene que dejar de ser un niño y lograr una nueva identidad. Esto supone para el adolescente:

- Aceptarse en su nueva imagen corporal y sexual.
- Conseguir un sistema de valores propio.
- Obtener una idea de sí que le permita reconocerse ante él mismo y los demás.
- Tener un proyecto de vida profesional que se adapte lo más posible a sus intereses y aptitudes.

Es más, el tutor no puede olvidar que el alumno debe ir construyendo su identidad a la vez que va incorporando los conocimientos del currículum escolar que le permitirán acabar con éxito el bachillerato. No basta, por tanto, saber situar al alumno en su momento evolutivo. Es necesario hacerlo en relación con el aprendizaje.

El conocimiento general del alumno, su aprendizaje

Quizás el problema más claro con que el tutor se va a encontrar al ocuparse de la tutoría, sea el del rendimiento escolar de sus alumnos. Algunos tendrán dificultades para aprender, el resto, asimilarán los conocimientos a ritmos distintos. Uno de los objetivos del tutor es hacer eficaz el proceso de aprendizaje y para ello necesitará saber cuáles son los factores que inciden en él.

El tema es complejo porque hay múltiples factores que intervienen en el aprendizaje e incluso algunos rebasan el marco escolar, pues no hay que olvidar que el mundo de la educación es un componente más del sistema social.

Aquí vamos a considerar únicamente aquellos factores de aprendizaje que tienen como centro la persona del alumno, fijándonos en el adolescente que aprende o no y en el marco en que tiene el aprendizaje: la clase, atendiendo también a la relación profesor-alumno.

Centrándonos en el alumno, la primera pregunta que nos planteamos es la siguiente: ¿por qué el alumno va bien o mal en los estudios?, ¿de qué depende?

Como dice Juan de Val, lo que un alumno aprende está determinado por:

Lo que al alumno le interesa aprender.

Lo que puede aprender, (su desarrollo psicológico determina el que pueda aprender unas cosas y otras no de acuerdo con su evolución anterior).

Lo que debe aprender para vincularse a la sociedad, (determinado por el nivel de desarrollo científico y las demandas sociales).

La interiorización de un conjunto de conocimientos, su adquisición y apropiación por el alumno, nos remite a la actuación de una serie de procesos de naturaleza psicológica que si los conocemos nos pueden ayudar en la práctica educativa. Aunque el profesor no lo haga explícito, detrás de su práctica pedagógica subyace una concepción psicológica determinada y al enseñar está apelando constantemente a ciertos procesos cognoscitivos de sus alumnos.

Ahora bien, el alumno en situación de aprendizaje no es un sujeto epistemológico abstracto, y su rendimiento depende no sólo de su desarrollo cognoscitivo, sino de su situación de salud o enfermedad, su satisfacción afectiva, las expectativas del profesor y la relación con sus compañeros.

Vamos a considerar cuatro tipos de factores que inciden en el aprendizaje y que pueden dar cuenta del aprovechamiento académico del alumno: los fisiológicos, cognitivos, afectivos y sociales.

Factores fisiológicos

El desarrollo corporal del adolescente trae muchas veces como consecuencia un debilitamiento en el organismo que repercute en su capacidad de trabajo. A veces la mirada atenta del profesor o del tutor puede

captar por signos corporales externos una situación de fatiga, debilidad, irritabilidad... que tiene como causa una alteración fisiológica o quizás simplemente la incubación o salida de una enfermedad. (No hacemos referencia a la existencia de deficiencias auditivas o visuales, que tanto afectan al rendimiento, por considerar que lo habitual es que hayan sido detectadas por sus familiares).

Factores cognitivos

Lo que un alumno aprende está en función de lo que puede aprender según su desarrollo cognitivo por una parte, y de la posibilidad de engarzar los nuevos conocimientos con esquemas previos pertinentes, por otra. Debido a esto:

- Si las demandas del sistema educativo en alguna de sus asignaturas o del modo como se imparten, no son adecuadas al desarrollo cognitivo del alumno, el aprendizaje no se producirá.
- Si el alumno se ve imposibilitado de engarzar los nuevos conocimientos con su estructura intelectual al carecer de los conocimientos previos necesarios para su comprensión, el aprendizaje se producirá en el vacío. Es lo que ocurre cuando se da una falta de base o un manejo deficiente de los instrumentos básicos de aprendizaje: el lenguaje y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Factores afectivos

El proceso de aprendizaje sólo puede ser engarzado en lo afectivo que le presta su energía. Es el canal de aprendizaje, su base matriz y si falla, el alumno renuncia a aprender, se rompe el interés de conocimiento y la inteligencia se bloquea. Por ejemplo, tensiones en el ambiente familiar o escolar, desajustes en la personalidad, pueden y muy a menudo interfieren el rendimiento del alumno al generar en él «ansiedad o desinterés» ante la situación escolar, lo dos factores de tipo emocional que tienen mayor peso en el aprendizaje.

En efecto, tanto la ansiedad como el desinterés están fuertemente vinculados con dos requisitos necesarios para que el proceso de aprendizaje se ponga en marcha: la motivación ante el estudio y la posesión de una autoestima suficiente que permita arriesgarse ante situaciones nuevas de aprendizaje.

Si el alumno carece de autoestima, tenderá a responder con temor ante cualquier situación, en este caso el alumno que suponga una amenaza potencial a su valía, provocará su paralización ante una situación de esfuerzo. (Pensemos lo que muchos alumnos se juegan en un examen al ser valorados únicamente a en cuanto buenos o malos estudiantes).

Si por conflictos de tipo emocional (dificultades con los amigos, desengaños amorosos, inseguridades, etcétera) la energía psíquica del

alumno está focalizada en algún problema, se desvinculará de la situación escolar y no realizará aprendizaje significativo alguno.

Factores sociales

Dado que el aprendizaje se da en un contexto social, además de los factores cognitivos y afectivos hay otros, los de relación, que inciden también en el proceso de adquisición de conocimientos interviniendo en lo afectivo.

El profesor constituye una de las variables más importantes del proceso de aprendizaje. Sus características, tanto cognoscitivas (amplitud de conocimientos, competencia pedagógica) como de personalidad (estabilidad emocional, capacidad de comprensión, habilidad para motivar) le permiten generar un estímulo intelectual que favorezca el aprendizaje o, al contrario, pueden ser un obstáculo para el rendimiento de sus alumnos.

Sin que pueda hablarse de un estilo de enseñanza mejor que otro, ni de un tipo de profesor ideal (los estudios realizados no son concluyentes, quizás por la dificultad de medir actitudes) sí parece que el mejor sistema que el profesor tiene de conseguir un buen estímulo hacia el aprendizaje, es lograr una relación de aceptación y respeto al alumno, basada en el empleo eficaz de los rasgos de personalidad propios de cada profesor.

El conocimiento del alumno en concreto: instrumentos que lo hacen posible

Saber teóricamente cómo es el adolescente o cuáles son los factores que inciden en el aprendizaje, no es suficiente para conseguir el conocimiento del alumno que precisa el tutor, ya que de lo que se trata es de saber adoptar el marco teórico al adolescente concreto que tiene delante.

¿De qué medios puede valerse?

Entre las técnicas más utilizadas en los sistemas o programas de tutoría se encuentran la observación individual y grupal, la entrevista y el cuestionario y las sesiones individuales o colectivas de trabajo.

La observación

Si tuviéramos que elegir entre todas las tareas del tutor cual es la más específica, sin lugar a dudas nos quedaríamos con la observación. Es la mirada atenta a cada alumno, favorecida por el trato habitual con él, detectando cualquier dificultad o conflicto que pueda presentar, lo que va a permitir al tutor ser el puente entre el alumno y las distintas personas que colaboran en su educación.

Para conseguir que los datos procedentes de la observación no sean el resultado de un momento o circunstancia, conviene que el tutor se la plantee de un modo sistemático y sea lo más objetivo posible, separando los hechos de su interpretación, comprobándolos y registrándolos de forma adecuada.

El tutor tiene que saber lo que quiere observar, ser capaz de encuadrarlo en un diagnóstico y poder relacionarlo con los objetos que persigue en su tutoría. ¿Qué le interesa conocer?

Todo aquello que le vaya a permitir encausar la tarea de orientar el aprendizaje y la evolución personal del alumno, detectando sus posibles dificultades.

Es decir, su situación pedagógica, su desarrollo intelectual, su adaptación ambiental y sus intereses y expectativas.

¿Cómo conseguirlo, cómo encausar la observación?

Existen ciertos instrumentos técnicos que pueden ayudar al tutor a conseguir que su observación sea sistemática y su recolección de datos más precisa.

Vamos a considerar entre ellos: las escalas de observación, los cuestionarios y la exploración pedagógica.

Escala de observación

Facilitan el trabajo de observación al proporcionar las áreas o rasgos de comportamiento a observar. Para conseguir una eficacia óptima en su

	1	2	3	4	5
Puntualidad					
Respeto a los demás					
Integración del grupo					

utilización, conviene que estos rasgos sean seleccionados por todos los profesores, según los aspectos que consideren pertinentes con vistas a la orientación de los alumnos.

Habitualmente suelen emplearse escalas de dos clases: unas de tipo cuantitativo y otras de tipo cualitativo.

En las primeras aparecen una serie de rasgos a observar que deben valorarse con una puntuación determinada. Por ejemplo:

Las escalas descriptivas o cualitativas requieren del observador el subrayado de alguna de las modalidades de conducta que se apuntan y que aparecen agrupadas por áreas. Por ejemplo:

Actitud ante el trabajo:

- Normalmente no estudia.
- Estudia porque se le obliga, pero sin ningún interés.
- Se muestra interesado por el estudio.
- El estudio es lo único que le importa y su mayor motivo de preocupación.

Actitud en el grupo:

- Acapara la atención del grupo.
- Participa activamente.
- Desea participar pero se pone nervioso y no se atreve.
- Se expresa con dificultad.
- Adopta una actitud pasiva: no interviene o se distrae.

Las escalas de observación son aplicadas por los profesores, siendo el tutor el encargado de recopilar las correspondientes a cada alumno, lo que le permite analizar las coincidencias o discrepancias que se dan en ellas. En ocasiones, resulta útil realizar escalas de observación paralelas, hechas además por los profesores, por los padres y el propio alumno, con el fin de comparar los distintos perfiles. A veces, en cambio, no es necesaria la elaboración de la escala de todos y cada uno de los alumnos, sino únicamente de aquéllos cuyo estudio es requerido por algún motivo.

El cuestionario personal

El objeto del cuestionario personal es conseguir una visión general de la situación del alumno, según la idea que tiene de sí mismo. Los datos obtenidos mediante los cuestionarios se refieren a aspectos de la personalidad del sujeto y a las características sociales y ambientales en las que se desenvuelve.

Existen cuestionarios de adaptación estandarizados y que en algunas escuelas son utilizados comúnmente por los servicios de orientación escolar. De ellos no vamos a tratar aquí, sino de aquellos que pueden ser elaborados especialmente para cada escuela en función de sus características propias o según el tema del que se requiera información. Por ejemplo, no es igual un cuestionario que pretenda suministrar una visión global del alumno, que otro destinado a averiguar la problemática de un curso determinado.

Lo habitual es que el cuestionario sea diseñado por el psicólogo de la escuela siguiendo las indicaciones de los tutores. La planificación y elaboración del cuestionario es tan importante como su realización y análisis. Los pasos a dar en su preparación suelen ser los siguientes:

1. Determinar claramente cuál es la finalidad del cuestionario.
2. Ordenar el tema general en aspectos más concretos que deban ser analizados.
3. Convertir esos puntos en preguntas.

Este tipo de cuestionario suministra al tutor un conocimiento de la situación de cada alumno en general, así como de sus puntos conflictivos, señalándole los aspectos que debe considerar prioritarios en su trabajo. Por otra parte, le permite realizar también, una orientación grupal, ya que estudiando los cuestionarios de su grupo de alumnos bajo su tutoría en conjunto, puede determinar cuáles son los puntos más problemáticos del grupo.

Al tratarse de una prueba de diagnóstico escolar de carácter general debe aplicarse dentro de los dos primeros meses del curso. Lógicamente, si el cuestionario debe servir como base a un conocimiento del alumno, sus resultados convienen que estén al alcance del tutor lo antes posible, esto, si lo lleva a cabo otra persona distinta al tutor.

Los alumnos deben tener una motivación positiva y suficiente para realizar la prueba. Para lograrlo, es preciso que la aplicación del cuestionario haya sido precedida de una amplia información hecha por el tutor de su significado y fines.

En la misma línea de los cuestionarios, se encuentran las encuestas, que el tutor puede suministrar a lo largo del curso con propósito de recoger información sobre algún tema o aspecto que en ese momento preocupe a su grupo, pero al referirse más a la problemática del grupo no vamos a tratarlo aquí (tampoco hacemos mención de la utilización que el tutor puede dar al cuestionario en la reunión de padres, porque depende de las circunstancias que rodean a cada situación).

Exploración pedagógica

Vimos al tratar el tema de aprendizaje, que para que resulte significativo, el alumno debe ser capaz de engarzar los nuevos conocimientos con contenidos previos pertinentes al tema. Por eso, si el alumno carece de estos conocimientos mínimos, el aprendizaje caerá en el vacío. De ahí, que el tutor necesite conocer cuál es la situación del alumno que llega a su tutoría desde el punto de vista pedagógico y académico.

Es cierto que de tutor a tutor se da una transmisión de opiniones sobre los alumnos, pero a menudo se corre el peligro de que se haga en meras conversaciones de pasillo y, por lo tanto, peque de superficial e incompleta con el riesgo de «tiquetas» a los alumnos.

Por eso, resulta mucho más eficaz, contar con pruebas exploratorias de los niveles alcanzados en las distintas áreas académicas, cuya finalidad no se orienta a la evaluación de contenidos, sino a detectar el dominio de los elementos básicos de cada asignatura.

Evidentemente no es tarea del tutor la elaboración de estas pruebas, sino de los servicios de Orientación Educativa, pero sí de conocer cuál es la situación de sus alumnos en cada una de ellas, con vistas a orientar su estudio o recomendar si es preciso clases de recuperación.

Por otra parte, siendo cometido del tutor la orientación del aprendizaje, le resultará indispensable conocer cuál es el sistema de estudio de sus alumnos. Un cuestionario centrado en averiguar el manejo que el alumno tenga de las técnicas de trabajo intelectual, resultará útil, por si es preciso, realizar con los alumnos actividades encaminadas a suministrarles una información detallada de las técnicas de estudio.

Inconvenientes del empleo de estos instrumentos

Los inconvenientes que presentan las escalas de observación provienen de:

La dificultad de constatar con fidelidad los hechos, pues es difícil sustraerse a la tentación del llamado efecto de halo, es decir, de interpretar los datos de observación de acuerdo con el juicio previo que se hace del alumno.

De la dificultad de mantener constante la atención en todos los momentos en que el tutor se relaciona con el alumno, ya que le exige un tiempo y un esfuerzo considerables.

En cuanto a los cuestionarios, el inconveniente mayor proviene que al tratarse de cuestionarios elaborados por la propia escuela, no tienen ni validez ni fiabilidad científica. Por ello un riesgo del que debe huir el tutor es de tomar los datos al pie de la letra dándoles más crédito del que poseen. No conviene emplearlos como único medio de conocimiento y es útil contrastarlos con los datos provenientes de otras fuentes, incluso clarificándolos con el propio alumno en una entrevista posterior.

Su valor diagnóstico se acrecienta cuando forman parte de todo un proceso de obtención de datos, dentro del que se sitúan los que provienen del conocimiento de aptitudes y rasgos de personalidad del alumno.

Estos datos se obtienen por medio de *tests*, cuya recolección es tarea del servicio de Orientación Educativa que colabora en la orientación del alumno suministrando al tutor apoyo y asesoramiento técnico en todo lo que se refiere al trabajo educativo que realiza.

Para ello, resulta imprescindible una comunicación periódica entre tutor y Orientación Educativa cuya finalidad es doble: por un lado, posibilitar un intercambio de puntos de vista sobre el nivel de desarrollo personal y cognitivo de cada alumno, y por otro, realizar a lo largo del curso el diagnóstico, seguimiento y evaluación de los alumnos del grupo de clase general y de los que lo requieren en particular.

El «saber escuchar»: la entrevista

Al lado de la observación, el tutor cuenta con un medio inapreciable para conocer al alumno: escucharle.

Es en la entrevista con el alumno, donde el tutor, al ponerse en contacto directo con él puede captar su problemática.

Aunque sin entrar en una consideración detallada de la teoría y técnica de la entrevista, sí vamos a señalar algunos de sus principios básicos y elementales. Trataremos de: su definición, tipos de entrevista, desarrollo y factores que intervienen en ella, haciendo hincapié en la actitud básica que debe tener el entrevistador.

La entrevista: definición

De un modo general, la entrevista puede ser definida como una forma especializada de conversación, que se sostiene con un propósito determinado.

Supone un diálogo, un intercambio verbal entre dos personas, que tiene como finalidad, obtener información sobre algún hecho o comprender un comportamiento o problema relacionado con el entrevistado. Se trata de establecer una relación bajo ciertas condiciones y con unos objetivos prefijados y conocidos al menos por el entrevistador, el tutor, en nuestro caso.

Lo fundamental de la entrevista es llegar a conseguir una interrelación entrevistado-entrevistador que permita la comunicación profunda y el análisis de situaciones concretas. Por eso, el tutor debe huir de convertir la entrevista en:

- Un monólogo, donde el alumno no es tomado en cuenta y la única finalidad es lograr que haga lo que el tutor quiere.
- Un interrogativo, que supone colocar al alumno en situación de ser juzgado y lo que se consigue es crear reacciones de oposición o defensa.
- Una discusión, absolutamente ficticia por la desigualdad de cometido entre el tutor y el alumno.
- Un coloquio amistoso y afectivo que originaría dependencias. Para llegar a la comunicación personal es imprescindible tomar en cuenta una serie de factores que intervienen en el proceso de comunicación, cuyo conocimiento es necesario por parte del tutor, si no quiere dejar a la improvisación o la buena voluntad, el éxito de una entrevista.

Tipos de entrevista

Son varias las modalidades que pueden ser adoptadas en la realización de una entrevista. Podemos distinguir:

1. En cuanto a su objetivo:

- De intervención. Viene definida por alguna necesidad específica del entrevistado y tiene repercusiones directas sobre él.
- De información. Cuya meta es el conocimiento del alumno y el acopio de datos sobre algunos aspectos específicos, haciendo énfasis en la génesis y evolución de aquellos comportamientos que resultan más problemáticos.
- Orientadora. Intenta conocer al alumno, sus actitudes, tendencias, intereses y motivación, para ayudarle a esclarecer su propia dinámica o a valorar las opciones a tomar ante una decisión.
- De planificación. En la que se habla de los objetivos y planes a seguir en un futuro de cara a la problemática tratada en las entrevistas anteriores.

2. En cuanto a su estructura:

- Cerrada en la que existe una secuencia prefijada de preguntas.

- Abierta en la que la interacción está a expensas de la misma dinámica y evolución de la situación sujeta a la intuición del entrevistador.
3. En cuanto a la intervención del entrevistador:
- Dirigida en la que existe un índice temático de puntos a tocar.
 - No dirigida, en ella toda la iniciativa se pone en manos del entrevistado, pasando el entrevistador a jugar un papel de animador y catalizador de la expresión de los sentimientos y opiniones del sujeto.

Desde un punto de vista metodológico, suponer que existe un tipo de entrevista más idónea que otra para la situación escolar, es cuando menos arriesgado. Por la multiplicidad de los problemas escolares, tanto de comportamiento, como de aprendizaje, puede ocurrir que en unas circunstancias sea más adecuado un tipo de entrevista y en otras, otro. Por ejemplo, parece que una entrevista dirigida puede ser útil para un tutor que se inicia en su tarea, ya que le suministra unas indicaciones que pueden suplir la falta de conocimientos generales. En cambio, en un tutor con experiencia, una entrevista no dirigida puede permitir sacar a la luz aspectos fundamentales de la personalidad del alumno que le ayuden a comprenderlo mejor y a los que no se habría llegado a través de ningún esquema.

De cualquier modo y en sentido general, sí podemos decir que lo mejor sería un tipo de entrevista que combinara la espontaneidad del alumno con cierta orientación en las preguntas. La observación y el contenido de las respuestas proporcionan al tutor un esquema de dirección que irá evolucionando según se desarrolle el curso de la entrevista. Al comienzo, conviene escuchar la exposición del alumno, hasta que llegue un momento en el cual espontáneamente se detenga o repita, momento en el que interviene el tutor, siguiendo el esquema mental previo en el que ha considerado las cuestiones importantes a tener en cuenta. Esto le permite abordar, al fin de la exposición del alumno, aquellos aspectos que no haya referido y que el tutor considere pertinentes a la situación que se está analizando.

Desarrollo de la entrevista

En términos generales pueden distinguirse tres momentos:

1. Comienzo. Va dirigido a obtener una atmósfera acogedora que disminuya la tensión natural que puede tener el alumno, para conseguir su cooperación desde el primer momento. Consiste en la recepción del alumno y la introducción al tema, estableciendo de un modo breve el motivo de la entrevista y lo que en ella se persigue.

2. Cuerpo central. Se va tomando contacto con el problema en general, recogiendo la mayor cantidad posible de información sobre el tema,

partiendo de los tres grandes núcleos vivenciales del alumno: situación escolar, familiar y social. Después, se trata de centrar la temática recogiendo y resumiendo lo expuesto para llegar a un diagnóstico de la situación y esbozar vías de solución a los problemas tratados.

Conviene animar al alumno, para que desde su perspectiva, aporte soluciones a su problemática y si es pertinente suministrarle más información para que pueda ver otras posibilidades.

3. Final. Hacer una especie de resumen de lo tratado a fin de aclarar cuestiones incompletas. Terminar con una síntesis hecha por el alumno de los aspectos que se han clarificado, el compromiso de realizar alguna tarea concreta o la necesidad de una próxima entrevista.

Factores que intervienen en la entrevista

Elementos materiales:

a. Lugar. Debe ser un sitio tranquilo en el que el alumno se sienta a gusto. Conviene como mínimo que entrevistado y entrevistador puedan estar solos. Es necesario estar atento a que no se produzcan interrupciones, pues el alumno espera que se le dedique un determinado tiempo y además en exclusividad y vive las interrupciones como un signo de escaso interés por parte del tutor.

b. Duración. Es difícil encontrar un criterio unánime sobre el tiempo suficiente que ha de dedicarse a una entrevista. Aquí la flexibilidad del tutor es fundamental. En unas ocasiones será precisa una entrevista larga, en otras, si el alumno se siente muy incómodo, corta. No es útil una duración demasiado corta y sobre todo percibida por el alumno como tal, pues pensará que no ha sido atendido ni tomado en consideración. Ni prolongar la entrevista en más de una hora, pues o bien se llena de ansiedad al alumno, o no es operativa. De media a una hora parece el tiempo más oportuno, sin olvidar que la eficacia depende más de la relación establecida que del tiempo empleado.

c. Preparación. Debe girar en torno a la clarificación del objetivo inicial de la entrevista, aunque después pueda irse modificando en el curso de la misma. El tutor debe tener una hipótesis previa de trabajo que le vaya indicando el tipo de información que necesita, o la situación que pretende analizar o evaluar.

Personas que intervienen:

Entrevistado: Se encuentra en la entrevista como persona, de modo que sus reacciones dependen de sus conflictos internos y las defensas de la personalidad desencadenadas ante la mirada del otro. Por su parte suelen ser elementos perturbadores en la entrevista: la falta de comunicación, la poca facilidad verbal, la falta de interés, la mentira, la actitud de reticencia, la

emotividad que pueden generar un estado de ansiedad que si sobrepasa cierto nivel, impida la relación interpersonal.

Entrevistador: Como dice Bleger, el instrumento de trabajo del entrevistador es él mismo, su propia personalidad que entra indefectiblemente en juego en la relación interpersonal. Además, con el agravante de que el objeto que debe estudiar es otro ser humano, de tal forma, que al examinar la vida de los demás se halla directamente implicada la revisión de su propia vida, de su personalidad, conflictos y frustraciones. Por eso, su actitud en la entrevista, es el factor determinante del éxito o fracaso de la misma.

Actitud básica de todo entrevistador

La actitud correcta del entrevistador supone fundamentalmente saber escuchar y poseer la llamada «comprensión empática».

Saber escuchar es estar a disposición y hacer saber a quien habla que lo que dice es importante y significativo. Es mucho más difícil y sutil que interrogar, pues conviene hacerlo sin interrumpir el monólogo ajeno, venciendo las tendencias conscientes e inconscientes que nos impulsan a hacerlo. Hay que permitir al entrevistado que se explique íntegramente, dándole la sensación de seguridad y simpatía.

En la práctica, supone abandonar la postura paternalista de quien tiene el saber y la capacidad de prestar ayuda, por la de la cooperación, al estar convencido de que el alumno sabe y puede participar, tanto en el diagnóstico de lo que pasa, como en la elección de los medios para la resolución de sus problemas. Si para cualquier tipo de comunicación el saber escuchar al otro es importante, quizás lo es más para el adolescente, ya que al escucharse bajo la mirada comprensiva del otro, logra poco a poco una imagen más clarificadora de sí mismo.

Escuchar es estar con el otro en una actitud de disponibilidad y apertura, poniendo en juego toda nuestra capacidad de atención, intentando comprender al interlocutor desde su propia situación. En esto consiste la llamada comprensión empática de Rogers.

La comprensión empática viene determinada por tratar de esforzarse en situarse en el lugar de la otra persona y comprendiendo sus sentimientos, reconocerlos y aceptarlos permitiendo su expresión. Supone una sensibilidad «momento a momento» entre entrevistado y entrevistador. Es un sentir el mundo interior del sujeto como si se tratase del propio mundo aunque sin olvidar que no lo es.

Se trata no sólo de comprender mentalmente el problema sino de entrar dentro del mundo significativo de la persona. Es aceptarla incondicionalmente y demostrarle respeto ante su manera de ver las cosas y expresarlas. Darse cuenta y participar de sus mismos sentimientos sin que el entrevistador pierda su identidad personal ni su capacidad crítica.

Supone, en definitiva, abandonar los prejuicios y estereotipos propios, para estar abiertos a lo que el otro dice huyendo de la tendencia a etiquetarlo y considerarlo únicamente desde nuestra peculiar ideología.

Sólo después de haber escuchado en esta disposición todo lo dicho por el alumno, el tutor podrá explicitar los componentes de lo expuesto, intentando ir más allá de las anécdotas, para acceder a la significación quizás oculta de lo hablado, ordenando y clarificando el discurso del alumno.

Y después, una vez que tutor y alumno hablan el mismo lenguaje podrán conjuntamente enfocar el problema e intentar buscar soluciones.

Conocer al alumno, ¿para qué?

Hemos señalado repetidas veces que para realizar su orientación, este trabajo se concreta en la dinámica del grupo a través de la realización de tres tareas que corresponden a distintos momentos del año académico: diagnóstico, seguimiento y evolución.

El tutor, tiene como objetivo primordial los primeros meses del curso; conocer cómo son los alumnos de su tutoría, para en función de ello, determinar los objetivos a conseguir con cada uno y planificar su trabajo durante el año. Por medio de la recolección de datos, tanto de observación como de entrevista, el tutor consigue conocer la situación real de su grupo. Puede establecer los niveles medios de aptitudes, rendimiento e incluso adaptación de los alumnos. Al mismo tiempo, es capaz de detectar cuáles son los alumnos que por desviarse de esa media van a necesitar una especial atención pedagógica: los llamados alumnos problemáticos.

Conviene que el tutor sepa, para guiar su trabajo, que dentro del grupo de los «alumnos problema» se pueden distinguir varias clases:

1. Aquéllos con dificultades que podríamos llamar «puntuales». Por ejemplo, las del alumno que viene por primera vez a la escuela y se incorpora a un grupo de clase desconocido para él; el que atraviesa un momento familiar difícil; el que carece de conocimientos mínimos de determinada asignatura, que lo único que precisan es el apoyo de una persona que les ayude a clarificar la situación y buscar las vías de resolución a su problemática.

2. Alumnos con dificultades de carácter podríamos decir «más crónico», pero que no implican anomalías en un nivel profundo de la personalidad. Por ejemplo, problemas en la incorporación de hábitos y técnicas de trabajos nuevos; deficiencias en el manejo de los instrumentos básicos de aprendizaje; dificultades habituales en la comunicación, que exigen una atención especial dentro de la escuela pero que a menudo son problemas que deben insertarse dentro de un proceso de evolución.

3. Por último, alumnos cuya problemática incide de lleno en el dominio de lo patológico y que el tutor detecta a través de ciertos signos de comportamiento que le llaman la atención. En estos casos el tutor debe reducir su labor a descubrir e informar al servicio de Orientación Educativa y a la familia de la situación anómala con vistas a colaborar en la solución del desajuste. En caso de que el alumno necesite tratamiento psicológico o psiquiátrico, es conveniente que el tutor entre en contacto con el terapeuta. Esto le permite recibir las orientaciones necesarias para poder colaborar eficazmente en el tratamiento o al menos evitar lo que pueda suponer una traba en la evolución del alumno.

El tutor, ante los problemas que descubre en sus alumnos debe huir de dos tendencias: Por una parte, considerar insolubles o enormemente patológicos los desajustes que detecta y por otra, no ver o no querer ver los problemas cuando los hay. Además no puede perder de vista, que su tarea es la de potenciar al máximo el desenvolvimiento de los alumnos «normales» huyendo del error, por desgracia tan habitual, de que sean los alumnos problemáticos los que acaparan su atención.

Una vez que el tutor ha establecido los objetivos concretos a conseguir con sus alumnos, se entra en un segundo momento de la orientación: el del seguimiento de los objetivos propuestos para vigilar su cumplimiento

Esta tarea no puede realizarla solo, sino en estrecha relación con los otros estamentos que influyen en la orientación educativa. Es la tarea más difícil de conseguir, debido en gran parte, a que las vicisitudes del año escolar ponen muchas trabas a la hora de contar con momentos de reflexión que permitan ir controlando la marcha de los objetivos propuestos. Y por último, la evaluación global a fin de curso. Evaluación que de nuevo puede hacer el tutor a través de una encuesta de cuyos resultados informará a sus alumnos, para realizar un balance en colaboración con ellos.

La evaluación resulta imprescindible hacerla a través de una entrevista con aquellos alumnos de los que el tutor ha venido ocupándose a lo largo del curso de modo individual. Y ya como resumen, para que el conocimiento que el tutor ha ido adquiriendo de sus alumnos, sea de lo más operativo posible para la escuela, conviene que realice un informe centrado en los aspectos más sobresalientes de su trabajo durante el curso, que pueda ser consultado por el tutor que sus alumnos tengan el curso próximo.

CAPÍTULO IV LA TUTORÍA GRUPAL

El tutor y los grupos

En la escuela el individuo está fundamentalmente inserto en un grupo o clase de iguales, en el que recibe la instrucción, juega, etcétera. Cualquiera padre que acuda a la escuela de su hijo puede sorprenderse cuando al preguntar por él le respondan: ¿de que curso es? ¿Es del grupo 415?, que le hace pensar que a su hijo en la escuela se identifica fundamentalmente como miembro de un grupo. O si recordamos nuestra época de escolares con antiguos compañeros solemos identificarnos con un «yo era del curso de fulano». O si preguntamos a cualquier alumno sobre sus compañeros de curso, puede ser interesante comprobar que llevando juntos seis o siete años en la misma clase no conocen el nombre de algunos de sus compañeros y no digamos otros datos y características más personales. Eso si no nos encontramos con la cruel simplificación de los apodosos y sobrenombres típicos de la escuela tradicional.

Esta pertenencia a un grupo, clase o curso, a pesar de que es una estructura grupal impuesta por la escuela, se da en un período de la vida de la persona en que la influencia del grupo de iguales en la formación de la personalidad es decisiva. Esto hay que tenerlo en cuenta cada vez más, ya que suele ser frecuente que el alumno permanezca en la escuela mayor tiempo que el de las horas lectivas, prolongándose su estancia en otras actividades como clases de teatro, entrenamientos deportivos, actividades extraescolares, largos tiempos de recreo, etcétera, que vienen a llenar prácticamente el mundo de las relaciones con sus iguales.

Sin embargo, estas constataciones sobre la organización en grupos de la vida en la escuela no se corresponden casi nunca con un funcionamiento en la vida diaria en el que se tenga en cuenta los fenómenos y situaciones grupales.

A esto podemos unir el estilo de trabajo en aislamiento que suele darse entre el profesorado. Esto particularmente se nota a partir del nivel medio superior, donde distintos profesores se suceden en el aula ante un mismo grupo de alumnos. La impresión que suelen recibir los alumnos es principalmente individualista: cada profesor tiene unos criterios, unas normas, una forma de evaluar; cada programa es un compartimento distinto a los demás, etcétera. De esta forma, lo que, en principio, hubiera sido una ventaja para el alumno por poder recibir una visión multidisciplinar sobre la realidad, se convierte en desventaja ya que recibe un saber fragmentado que le supone un gran esfuerzo poder memorizarlo, ya que no le es posible asimilarlo. Por otro lado, esta manera de trabajar del profesor le origina mucho desgaste, al pretender dar respuesta individual a problemas complejos que necesitan un tratamiento como grupo de profesores.

Sin embargo, cada vez hay más directores y profesores de algunas escuelas, que se plantean el tema de los grupos como algo central en la escuela. Entre el profesorado de cualquier escuela hay posturas muy distintas ante este tema que van desde los que, convencidos de su necesidad, lo defienden abiertamente hasta los más escépticos que lo desvaloran o critican. Aunque es más frecuente escuchar planteamientos que restringen todo el tema de los grupos a un aspecto parcial de éste.

Algunos supuestos del trabajo en grupos

El ser humano se desarrolla en cooperación con otros. La persona va haciéndose tal en la medida que va siendo capaz de interpretar cada vez más ampliamente todo lo que le rodea, incluido en ese todo a él mismo. Este camino personal no puede andarse aislado de los otros seres humanos ni del medio que le rodea, sino que el conseguir esa autonomía intelectual y afectiva pasa por el intercambio y la comunicación con ellos. Desde los primeros días de la vida de la persona va haciéndose a través de los vínculos que establece con el grupo familiar; desde que el niño entra en la institución escolar la influencia del grupo de iguales en la concepción que tiene de sí mismo va aumentando considerablemente, sobre todo, en la niñez intermedia (6-12 años) y posteriormente en la adolescencia.

Sólo los padres tienen mayor influencia que los iguales en el desarrollo de la personalidad. También es muy importante el papel que pueden desempeñar los profesores en el grupo de iguales para que la experiencia en grupo sea provechosa para éstos.

La escuela puede favorecer la cooperación entre las personas. Una institución escolar, pues, acoge a personas en pleno proceso de desarrollo y, por tanto, en un momento en que las influencias que reciben suelen ser importantes. Depende del papel que juegue la institución escolar (no sólo los profesores), la experiencia eminentemente grupal de la escuela puede ir encaminada a desarrollar actitudes cooperativas entre los compañeros, de tolerancia a distintas formas de expresión, de integración de todos con sus peculiaridades y limitaciones o, por el contrario, ser favorecedora de actitudes individualistas, intolerantes y clasificatorias que llevan a la marginación a muchos de sus miembros. Si, por tanto, una escuela trata de asumir en sus objetivos el fomentar el desarrollo del individuo como ser autónomo, crítico y colaborador en la construcción de una sociedad democrática, es preciso replantearse las actitudes educativas, los métodos y los fundamentos ideológicos que sustentan la organización de ésta.

Es, entonces, cuando el trabajo en grupo adquiere su verdadera dimensión y se concreta, no sólo en trabajo en equipo de los alumnos en el aula, sino también en una estructura de poder y decisión participativa y

abierta; en una organización de la escuela donde la comunicación y la colaboración sean fomentadas y apoyadas creando momentos y lugares donde el intercambio entre profesores se considere central en la vida de la escuela, y no una actividad de horas «complementarias»; donde las oportunidades de colaboración y de intercambio entre alumnos se concreten en proyectos y actividades, no únicamente de carácter escolar; en una metodología didáctica que favorezca y motive el avance personal dentro de un grupo de iguales para facilitar el desarrollo intelectual y el aprendizaje de sus miembros.

La escuela, entonces, sí se hace cargo no sólo de instrucción académica, sino que puede favorecer y dar respuesta a las necesidades de los alumnos y fomentar las actitudes que están en la base de una sociedad más humanizada.

La coherencia del educador entre lo que piensa, lo que dice y la práctica educativa es uno de los requisitos básicos para el trabajo grupal.

Dicho de otra manera, es necesario pensar y revisar en común los proyectos, los métodos, las actividades y los conflictos de la práctica diaria. Esto exige por parte del profesor una revisión de sus actitudes educativas básicas.

La utilización de las «técnicas grupales», a veces, pueden estar motivadas por razones que contradicen la filosofía de fondo que les da sentido, a veces se puede ir buscando una eficacia meramente instructiva en el aula, el profesor puede plantearse como «trabajo personal» que guarda celosamente de la intervención de los compañeros, puede ir buscando de forma competitiva su progreso personal como profesor, etcétera.

Estas y otras contradicciones, en las que todos estamos insertos, entre lo que se hace y sus porqués nos lleva a desconfiar y a desencantarnos de algunos de los llamados métodos innovadores en educación que no pasan de ser mero activismo u oportunismo.

Podríamos concluir que detrás de cualquier innovación educativa auténtica hay un rico trabajo de grupo.

Características del grupo-clase

Los agrupamientos de alumnos o grupos-clase en una escuela tienen una serie de características que conviene tener en cuenta para poder hacer un planteamiento realista del trabajo del tutor en grupos.

- La formación de los agrupamientos suele obedecer a criterios burocráticos que van desde seguir el orden alfabético o el orden en que se matricularon, a dividirlos por el idioma que estudian, etcétera.
- En muchas ocasiones el tutor y los profesores son designados por la escuela.
- Hay una finalidad del grupo-clase, esta es aprender. Este aprendizaje consta de unas asignaturas y unos programas establecidos de antemano.

Además forma parte de un plan de estudios graduado más general, del que ese año es una etapa, por lo que los alumnos deben tener una visión de su aprendizaje a largo plazo, sin resultados inmediatos.

- Hay una organización del grupo impuesta por la escuela, en cuanto a horarios, materiales didácticos, reglamentos, etcétera.
- Existen otras personas con influencia en el grupo: dirección de la escuela, subdirección, personal encargado de la disciplina, etcétera. Estas características del agrupamiento escolar conviene contrastarlas con lo que la psicología social ve como características de un grupo:

- Existen entre sus miembros interacción e interdependencia.
- Las normas del grupo han sido creadas por éste y son compartidas por el grupo.
- Los líderes del grupo surgen de forma espontánea. Todos sus miembros se perciben como una unidad.

En cualquier agrupamiento escolar el contacto diario de sus miembros va creando unos lazos afectivos que forman una estructura grupal espontánea e implícita que genera sus propias normas. De esta forma se dan dos estructuras: la formal o fomentada por la escuela y la natural o informal fruto de la relación espontánea de sus miembros. Esta estructura informal puede irse separando de los objetivos de la escuela, si ésta en su estructura prescinde o se opone a ella. Por el contrario, basándose en los supuestos que anteriormente vimos sobre los grupos, la escuela puede favorecer, en cierta medida, la formación de grupos naturales basando en ellos la consecución de sus objetivos como escuela.

Objetivos de los grupos-clase

Si la escuela asume como objetivo potenciar el que cada individuo se integre en la sociedad en la que vive, desarrollando sus posibilidades y mejorando sus carencias, puede ser un factor de integración de sus miembros a través de la vida grupal escolar. No olvidando que el objetivo es que cada persona pueda desarrollarse a partir de sus características y que el grupo sólo es el medio que le influye positiva o negativamente para conseguirlo. Por lo que no se trata de formar grupos «que funcionen como la seda» o «que no den problemas» sino grupos en los que cada individuo pueda integrarse y satisfacer sus necesidades básicas interpersonales de:

- sentirse aceptado y valorado por el grupo, sobre todo, por sus «líderes»;
- sentirse que participa de alguna manera en el funcionamiento del grupo;
- sentirse necesario en el grupo.

Por lo que la valoración que se haga de un grupo en la escuela debe estar basada en su capacidad de satisfacer las necesidades interpersonales de sus miembros y en el respeto que muestre por las diferencias y peculiarida-

des de cada uno. Este objetivo básico puede lograrse en la escuela si los tutores de los grupos:

Cuidan los condicionamientos organizativos, espaciales, etcétera, que favorecen el buen funcionamiento de un grupo;

Potencian la interacción entre sus miembros fomentando actitudes de cooperación y tolerancia desde un liderazgo como tutor de estilo participativo.

Algunas propuestas psicopedagógicas para lograr los objetivos enunciados

Cuidar los condicionamientos organizativos, espaciales, etcétera, que puedan favorecer el buen funcionamiento de un grupo:

a. Cuidar la formación de los agrupamientos. Hay una serie de factores que pueden favorecer, aun dentro de los límites de los grupos en la escuela. Normalmente el tutor no interviene en la formación de su grupo-clase, no habiendo entonces criterios pedagógicos a la hora de la formación de ese grupo. El tutor debería cuidar que en su grupo se cumplieran en lo posible los siguientes criterios:

- No rebasar el número de alumnos máximo, para cada grupo. En la medida de lo posible, debería tenderse a un número no mayor de 30 alumnos, pero, al menos, sí debe fijarse un número de alumnos adecuado a la capacidad de los espacios y de los servicios. Sabemos que, en algunas ocasiones, es la falta de espacio el origen del ruido excesivo que impide la creación de un ambiente de trabajo.
- Si la escuela es partidaria de la coeducación, debe cuidar que haya en el grupo una proporción equilibrada entre ambos sexos. Una desproporción entre los sexos es una fuente de conflictos y desajustes en sí misma.
- Cuando un grupo-clase lleva más de un año en la misma escuela debería darse opción a un cambio de grupo, si alguna persona lo desea y dentro de las posibilidades de la escuela.

Cuando hay que ubicar en un grupo a los repetidores de curso conviene estudiar en cuál podrá adaptarse mejor, dadas sus características y, desde luego, no se puede incluir a varios repetidores en el mismo grupo.

b) Cuidar el espacio propio del grupo-clase. El aula es el territorio propio asignado a cada grupo-clase. Es un espacio de máxima utilización, es usado por un grupo de personas durante varias horas al día. Por ello sería lógico que se hiciera un estudio de sus características de la luz, la temperatura, la relación metros cuadrados/personas, ruidos exteriores, seguridad, higiene, etcétera. No es pedir más de lo razonable que los lugares de uso colectivos sean dignos e idóneos para los fines que se asignan. Es preciso tomar conciencia y exigirlo y, mientras tanto, procurar hacer todas las mejoras posibles en nuestra propia escuela.

El aula tiene una finalidad básica, ser un espacio de trabajo de un grupo. Tradicionalmente ha sido suficiente amueblarla con unas filas de pupitres, un pizarrón y la mesa del profesor. Pero si se quiere trabajar en grupo es preciso pensar en el espacio de otra forma, que pueda haber movilidad en las mesas para colocarlas según lo exija la actividad, que haya lugares apartados para poder realizar tareas diversas sin interferencias, etcétera. Si se quiere crear un ambiente de trabajo intelectual colectivo es preciso romper con la alienante fila de mesas y dar entrada a otros materiales como biblioteca de aula, archivos, etcétera.

Los alumnos han de hacer suyo el espacio, por tanto conviene que la decoración esté acorde con sus gustos y sus estilos.

Se trata, en último término, de transformar con el grupo un espacio delimitado en un lugar para el trabajo y la convivencia, donde ellos mismos cuiden de que su espacio sea respetado por todos para poder conseguir su finalidad.

Favorecer la interacción entre sus miembros fomentando actitudes de cooperación y tolerancia desde un liderazgo como tutor de estilo participativo.

Para llevar a cabo este objetivo el tutor ha de adaptarse a:

- a. La edad de los alumnos del grupo.
- b. La etapa o nivel del grupo en la escuela.
- c. El momento del curso.

- a) La edad de los alumnos.

En el ciclo medio y medio superior, siendo todavía esencial el papel del tutor para el grupo, comienzan a iniciarse los primeros grupos estables de alumnos y es posible ya iniciar una mayor participación en la creación de normas del grupo. Los alumnos pueden participar eficazmente en la organización y el control de la vida diaria de grupo, si el tutor facilita y favorece las iniciativas y la libre expresión de los alumnos.

En el ciclo medio superior, el tutor debe ir paulatinamente favoreciendo la reflexión común y la discusión de los problemas que afectan al grupo. Puede fomentarse el intercambio con otros grupos de clase de la escuela.

- b) La etapa de la historia del grupo en la escuela.

Hay algunos momentos de la historia del grupo en el colegio en los que es precisa una atención del tutor específica:

La entrada del grupo en la escuela. El tutor debe cuidar, en primer lugar, la lenta adaptación de los alumnos a la escuela y al grupo.

Hay inicialmente una situación grupal de ansiedad ante lo desconocido que el tutor puede atender en una acogida abierta y dándoles todo

tipo de informaciones. Puede fomentar en acercamiento mutuo con dinámicas de grupo para conocerse entre ellos. Hay que tener en cuenta que no todos los adolescentes reaccionan igual ante situaciones grupales nuevas, por lo que el tutor, en los primeros días, estará atento a observar posibles conductas de aislamiento o de evasión de algunos alumnos en las que conviene intervenir pronto.

Los nuevos grupos formados por miembros de distintos grupos. En estos cursos los alumnos después de una gran historia de grupo, se han dividido al haber elegido diferentes áreas diversificadas de estudio que dan lugar a grupos nuevos. El tutor debe conocer este factor para promover, al principio, un intercambio entre los grupos. De no ser así, puede darse una situación grupal tensa que va creando una división interna cada vez más difícil de abordar y que dificulta cualquier tarea grupal durante el curso.

c) El momento del curso.

La interacción del tutor. Hay una serie de momentos en el curso escolar en los que la intervención del tutor es más oportuna.

Estos podemos encuadrarlos dentro de tres grandes fases del año:

- Fase de adaptación inicial.
- Fase de productividad.
- Fase de evaluación.

En primer lugar, el grupo tiene una historia en la escuela así como también el tutor y cada profesor. Hay una historia que se recibe en las conversaciones de pasillo de los profesores, sobre todo, si es conflictiva y que predispone de entrada del tutor frente al grupo. Esta historia que mejor podría llamarse «leyenda del grupo» está incidiendo en el comportamiento y en el concepto que tiene de sí mismo el grupo y que va transmitiéndose de unos profesores a otros, reafirmando curso tras curso como un enfermo sin remedio. El tutor puede estudiar la verdadera historia del grupo desenredando entre la madeja de impresiones y justificaciones que se hagan de éste tomando nota de los hechos cruciales en el grupo. Esto puede hacerlo, primero, mediante una entrevista con el tutor anterior en la que le pide información amplia y detallada de las características y acontecimientos más relevantes del grupo. Y, segundo, el tutor tendrá que ayudar al grupo, a lo largo del curso, a elaborar su propia historia para que pueda progresar.

El tutor debe tener en cuenta que entre los alumnos del grupo, él tiene también una historia previa que generalmente suele ser estereotipada, con la que debe contar y afrontar con cierto grado de humor.

Estos estereotipos mutuos conviene irlos abordando desde comienzos de curso para que la comunicación pueda darse. Para ello el tutor cuidará el primer contacto con el grupo en el que debe expresarse con franqueza su

concepto como tutor y acoger al grupo sin reservas y, al mismo tiempo, dar a conocer los límites en los que se moverá el tutor. Este primer contacto del tutor con el grupo debe contener: una presentación del tutor lo menos formal posible; una expresión de sus expectativas e incluso temores respecto a la tutoría y animará a los alumnos a que hagan lo mismo sobre sus dudas y temores sobre el año que comienza, tratando de dar informaciones objetivas y tranquilizadoras; una expresión del tutor de su papel tratando de delimitar lo que es competencia suya y lo que es de otros profesionales de la escuela; un acuerdo sobre el momento de la unión del grupo con el tutor, de las distintas modalidades de entrar en contacto: entrevista individual, en grupos pequeños, en familia, etcétera, dejándoles ver abiertamente la disponibilidad para escucharles.

También atenderá de manera especial, en el inicio del curso a los subgrupos de la clase con mayor riesgo de inadaptación:

- Los alumnos repetidores de curso;
- Los alumnos nuevos en la escuela;
- Los alumnos con alguna deficiencia o problema físico.

Con los alumnos repetidores de curso es conveniente entrar en contacto los primeros días de curso. Puede hacerse en una reunión con ellos para conocer su planteamiento, su proyecto y estado de ánimo. Comenzando a adelantarse ya a posibles situaciones de estancamiento, que más tarde no son ya abordables. Hay, por ejemplo, algunos que corren el riesgo de evadirse ocupando a comienzo de curso un falso liderazgo, que luego les sumirá en una marginación, o negándose de entrada a integrarse en el grupo. La mayoría son alumnos con problemas de aprendizaje antiguos que necesitan orientaciones y control más frecuentes que el resto de sus compañeros. Una buena parte del éxito de su repetición está en una buena integración en su nuevo grupo y en una positiva relación con el tutor.

Igualmente con los alumnos nuevos en el grupo y en la escuela puede tener una temprana entrevista grupal, para conocerlos personalmente y pulsar las primeras impresiones sobre la escuela y sobre su grupo. La situación de alumno nuevo es dura, si no se tiene previsto un plan de acogida de estos alumnos, se puede dar desajustes que son totalmente evitables con una sencilla intervención del tutor. El tutor es quien puede mejor presentarlos al grupo y facilitarles ante el grupo el que cuenten de dónde vienen y lo que de ellos quieran comunicar y ubicarlos con algunos compañeros que puedan ser sus orientadores los primeros días del curso. Si la adaptación de estos alumnos no se da en un plazo razonable, conviene ya hablar personalmente con ellos.

Con los alumnos con deficiencia física el tutor, si es que no ha recibido información debe buscar asesoramiento del servicio de Orien-

tación Educativa para conocer cuál es su situación y el plan de trabajo que puede seguir y necesitarán estar en contacto a lo largo del curso.

De cualquier forma, su papel fundamental es facilitar su integración en todo lo posible, tratando de incorporarlo a toda actividad en la que pueda intervenir como uno más. Por un lado, son alumnos que necesitan mayor atención personal del tutor y, al mismo tiempo, el resto del grupo debe conocer y hacerse cargo del problema de estos alumnos para lo que la intervención del tutor es imprescindible.

Una vez atendidos los primeros pasos para cuidar la adaptación inicial del grupo, conviene tener en el segundo mes de curso la primera reunión del grupo. El objetivo de ésta, será la devolución al grupo de la idea que se va formando de éste y proponerles la discusión y definición de los objetivos del curso. El tutor, tratará de que el grupo asuma y no relegue el objetivo del aprendizaje como grupo, crear un ambiente como grupo que lo favorezca, siendo este objetivo el que sirve de límite al resto de objetivos que los alumnos propongan.

Fase de productividad

Llamamos así al período del curso que coincide en el tiempo de mayor rendimiento y productividad de los alumnos.

En esta fase el tutor puede proponer la organización de grupos pequeños a la clase, para realizar actividades interesantes para los alumnos, como orientación sexual, método de estudio, orientación profesional, etcétera. Estos grupos pequeños son un medio valiosísimo para conocerse en un ambiente seguro en el que puedan expresarse sus preocupaciones y aprender a comunicarse.

Igualmente el tutor puede proponer y aconsejar al grupo de profesores la realización de actividades didácticas en pequeños grupos. Esta metodología requiere un estudio previo y un acuerdo entre los profesores, en los pasos y criterios de la realización. Como ayuda para la formación de grupos pequeños y como medio de conocimiento de la estructura informal de grupo, puede ser muy provechoso realizar en esta fase un sociograma.

Sociograma

El sociograma nos sirve para obtener conocimiento de la realidad social de un grupo. Y cuando este conocimiento se expresa en forma gráfica, recibe el nombre de sociograma. El sociograma no es un *test* sino un instrumento que explora alguno de los aspectos del amplio campo de la sociometría. La sociometría permite saber las interacciones y los tipos de asociación que existen en los grupos, y pone en evidencia la posición de cada alumno del grupo. La sociometría ofrece un conocimiento concreto, experimental y

eminentemente cuantitativo de la estructura espontánea, informal de los grupos. Por lo tanto, el propósito es determinar cuáles, cuántas y hacia quién son y se orientan las relaciones amistosas de cada miembro de un grupo, o sea, ver el grado en que los individuos son aceptados o rechazados dentro de un grupo. Para descubrir las relaciones que existen entre estos individuos y para poner en descubierto la estructura del grupo mismo.

Método

Suponiendo que el sociograma se realiza en un grupo escolar en una clase común. Por ejemplo, el tutor pide a los alumnos que escriban en la tarjeta que se les entrega: fecha, curso, su nombre y apellido, y que contesten luego a la pregunta que se les hará, escribiendo nombre y apellido del compañero, y ponerlos en orden de preferencia o de rechazo.

Las preguntas sobre sus preferencias pueden ser del siguiente tipo:

¿A quién te gustaría tener como compañero de banca?

¿A quién elegirías para ir a una fiesta?

¿A quién prefieres como compañero de estudios?

¿A quién prefieres como compañero de excursión?

¿Quién desearías que fuese tu compañero de diversiones?

Las preguntas han de ser simples, muy claras y objetivas. Se explicará que las contestaciones son confidenciales, que nadie las conocerá fuera del tutor; y que no deben hacerse «arreglos» o «entendimientos» previos. Deben darse todas las explicaciones para que los alumnos comprendan la tarea, permitir que pregunten si tienen dudas al respecto. Quienes no deseen elegir a nadie, pueden hacerlo así; pero igualmente deben entregar la tarjeta con sus datos.

Preguntas de rechazo. Este tipo de preguntas resultan desagradables y pueden causar molestias en el grupo, por lo cual aconsejamos utilizarlo con gran prudencia. Su valor reside en el hecho de que permite distinguir entre el marginado por olvido, por exclusión debido a la limitación de las posibilidades de elección, y el rechazado directamente por motivos especiales (mal compañero, antipatía, cualidades negativas, en cuanto a la actividad propuesta, etcétera).

¿A quién no te gustaría tener como compañero de banca?

¿A quién no elegirías para ir a una fiesta?

¿A quién no prefieres como compañero de estudios?

¿A quién no prefieres como compañero de excursión?

¿Quién no desearías que fuese tu compañero de diversiones?

Luego el coordinador del ejercicio hará la gráfica teniendo en cuenta las siguientes reglas:

- Líder (L)
- Olvidados (O)
- Aislados completos (A)
- Núcleo (N)
- Pandilla (P)

En el ejercicio que se realice se deben reemplazar los números de los círculos por los nombres de los respectivos miembros del grupo. De esta manera se podrán identificar la posición psicológica de los miembros del grupo y las relaciones que existen entre ellos.

Análisis e interpretación del sociograma

El objeto inmediato del sociograma consiste en facilitar la visión global de la estructura del grupo y a la vez señalar la posición relativa de cada uno de los miembros. Un buen análisis del mismo permitiría, pues, obtener información objetiva y sacar conclusiones. El análisis del sociograma comprende una visión global del grupo y los subgrupos, y su valoración de la posición de cada individuo.

Visión global del grupo

La observación de conjunto de la estructura del sociograma, pondrá en evidencia el grado de cohesión del grupo, es decir, si se trata de un grupo de estrecha vinculación, con elecciones distribuidas en múltiples sentidos y miembros bien integrados, parejas comunicadas, etcétera. Podrá observarse dentro de un conjunto la presencia de uno o más líderes o «estrellas»; miembros sobre los que han recaído muchas elecciones. A veces dos líderes bien diferenciados absorben casi todas las elecciones, evidenciando una división en dos bandos. Los subgrupos pueden adquirir ciertas formas características a las cuales se les ha asignado nombres elocuentes: el par está constituido por dos miembros que se eligen mutuamente; el triángulo, formado por tres miembros vinculados por elecciones recíprocas o encadenadas; la docena, integrada por varios miembros que se eligen sucesivamente.

Posición relativa de los miembros

Por sus propias normas de construcción que acabamos de ver, el sociograma expresa a simple vista cuáles son los miembros más elegidos y menos elegidos dentro del grupo, que se consideran integrados en mayor o menor grado según su proximidad al foco central. La posición de los miembros permite distinguir entre los siguientes casos típicos: el líder o estrella, que recibe muchas elecciones y puede considerarse el preferido del grupo para la actividad particular expresada en la pregunta que se haya hecho; el integrado, que recibe varias elecciones; el aislado, que no recibe ni efectúa ninguna

elección; el rechazado, quién ha obtenido más elecciones cuando la pregunta es negativa.

Investigación de factores

Sobre la base del sociograma, pero estudiando ahora a los miembros que lo integran, se podrá llegar a algunas conclusiones respecto de: cuáles son las cualidades que atraen más a los miembros del grupo, observables en los líderes, posible existencia de factores discriminatorios, tales como la raza, religión, nivel socio-económico, etcétera; rasgos característicos del líder, del aislado, del marginado, etcétera; cualidades o factores que determinen el cambio de posición de un miembro en sociogramas distintos por el tipo de actividad para el cual se elige compañía.

Utilidad

Proporciona elementos para mejorar las relaciones entre los miembros.

Permite evitar sentimientos de superioridad en los líderes al descubrirlos.

Esclarece motivos de rivalidad, afectos, etcétera

Ofrece información para la orientación individual de los alumnos.

Permite conocer a los aislados, rechazados y marginados, a fin de encauzarlos convenientemente en aquellos aspectos de su conducta negativa.

Es instrumento de comprobación de determinadas hipótesis.

Es punto de partida para ulteriores estudios e investigaciones.

Ayuda a conocer la dinámica de los grupos, el rol del liderazgo, el papel que desempeña el grupo como factor en el aprendizaje, en la determinación de actitudes, etcétera.

Límites

El sociograma expresa cómo en un momento dado la estructura subyacente de un grupo, pero no nos explica por qué es y cómo es. Expresa cuantitativamente las preferencias y rechazos, pero no explica los motivos de tales actitudes.

El sociograma describe situaciones pero no predice la evolución de las mismas. El sociograma se basa en las respuestas de nivel consciente, en lo que dicen los individuos. Pero no indaga motivaciones y actitudes más profundas donde pueden existir sentimientos reprimidos de competencia, celos, hostilidad, envidia, etcétera.

Mediante está técnica se logran datos importantes acerca de la estructura social de los grupos, pero un conocimiento profundo de dicha estructura requiere también de otros tipos de investigación.

Sugerencias

La elaboración del sociograma debe llevarla a cabo una persona capacitada en el manejo de técnicas grupales.

La persona que lleve a cabo la realización de esta técnica deberá conocer bien las relaciones de cada miembro del grupo, estas las obtendrá a través del conocimiento directo del grupo.

El conocimiento se adquirirá de la observación constante acerca del trato natural que hay entre los miembros del grupo y de su comportamiento dentro del grupo.

Los datos obtenidos por parte del grupo, serán de absoluta confidencia por parte de la persona que realice la técnica, y no podrán ser revelados a los alumnos del grupo, esto es con el fin de evitar rencores, contiendas y más rechazos por parte de los miembros del grupo.

Aplicaciones

El sociograma puede aplicarse en la iniciación de un curso y luego hacer otros sociogramas posteriores, y al final del curso, todos estos referentes a una misma pregunta; esto es con el fin de ver la evolución, la estabilidad y los cambios que se operen en el grupo o grupos.

También debe ser aplicable para obtener conocimiento acerca de actividades recreativas, culturales y de aprendizaje, con las que los miembros del grupo elijan determinado compañero para llevar a cabo dichas actividades.

Aplicarse a grupos heterogéneos y homogéneos, aplicarse con el fin de descubrir algo de la personalidad de cada alumno del grupo.

Los conflictos en el grupo-clase

Los conflictos en el grupo-clase son fundamentalmente momentos de crecimiento del grupo, que el tutor debe saber manejar sin verse urgido a intervenciones precipitadas y tajantes que suelen ser, a menudo, la respuesta de la escuela. Sin dejar que la situación se deteriore, es importante que el tutor asuma las responsabilidades de estudiar el conflicto con el grupo de alumnos y con el grupo de profesores y detectados, discutidos y vistos todos los puntos de vista, tomar decisiones compartidas y asumidas por todos, que posteriormente se revisan.

Fase de evaluación

Esta última fase al darse en el momento de la vida del grupo, en que los exámenes y sus temidas consecuencias ocupa toda su preocupación, suele a menudo olvidarse y, por tanto, dejar el trabajo a medias.

Es importante que quede recogido como un balance final de lo realizado en el curso y que el grupo se de cuenta de lo conseguido y de lo que ha quedado por hacer.

El tutor a través de un cuestionario o una reunión organizada con trabajo en grupos pequeños hará una evaluación de los distintos objetivos propuestos y, sobre todo de su aprendizaje. De esta forma, hasta el final se lleva al grupo a pensar por sí mismo y a dar una valoración de la tarea realizada sin que pesen las calificaciones escolares. Esta evaluación del grupo convendría llevarla a la última junta de evaluación para que sirviera de contraste con los resultados académicos.

Con todos los datos del tutor confeccionará un informe a modo de crónica del grupo durante el curso, que se lo leerá a los alumnos y pedirá sus opiniones. Dicho informe será entregado al tutor del año siguiente.

El grupo de profesores

Ya nos habíamos referido a la frecuente dificultad del profesor de percibirse como integrante de un grupo de profesores. El profesor suele mostrar cierta reserva para compartir e intercambiar con los compañeros lo que se hace en el aula, tal vez debido a anteriores censuras de los que el profesor hacía en su clase y a la formación académica y profesional eminentemente selectiva y competitiva.

Por otra parte, a un profesor nuevo en una escuela se le supone desde el primer día de su ejercicio profesional, que lo sabe todo sobre su trabajo y se le trata de igual manera que a un profesor veterano. Probablemente muchos profesores pueden recordar su primera experiencia como tales, no de forma positiva ya que en la mayor parte de los casos suelen encontrarse con una situación compleja (un grupo al que cohesionar y motivar; unas expectativas altas hacia el profesor que se siente no poder cubrir, etcétera) ante la cual el profesor sólo cuenta con una información puramente académica. Este desequilibrio se va, en la mayor parte de los casos, a base de años de experiencia muchas veces frustrantes, llevados a cabo casi siempre, en forma individual; lo que genera una desconfianza que le impide aprovecharse de la fecundidad del trabajo en equipo.

Esto viene a reforzar en el profesor la vieja idea de que él lo tiene que saber todo y, por tanto, no tiene nada que aprender de nadie. Este es uno de los supuestos para una concepción dogmática del saber donde el criterio de autoridad es la respuesta ante cualquier problema.

La propuesta de trabajo en grupo va unida a una idea de aprendizaje en la que el profesor hace posible que el alumno progresivamente, vaya comprendiendo el mundo en el que viven en interacción con sus iguales. Una práctica pedagógica que trate de desarrollar la capacidad de las personas, y que no se limite a repetir y transmitir lo ya sabido, necesita de una forma de trabajo de los profesores en equipo. Además si se promueve un trabajo en grupo en los alumnos lo coherente es que esté planteado y respaldado por un grupo de profesores. Solamente cuando

un profesor ha constatado que se aprende trabajando en equipo, y que en todo grupo de trabajo hay conflictos entre sus miembros, situaciones de estancamiento, abandonos, etcétera, y que éstos son fenómenos grupales que hay que tratar de interpretar, puede trabajar en grupo con los alumnos con conocimiento de lo que hace. Por lo que la experiencia de trabajo en grupo puede servir de paradigma básico para el trabajo en grupo con los alumnos.

El tutor y el grupo de profesores de su grupo-clase

El tutor se encuentra con varios profesores que dan clase a su grupo de alumnos. De entrada, cada profesor va a su ritmo y no hay en la escuela nadie que se preocupe de dar una coherencia a la enseñanza que imparten al mismo grupo de alumnos. El tutor puede coordinar a estos profesores a través de las reuniones de profesores de curso.

A principio de curso, y una vez que el tutor tiene un primer diagnóstico del grupo a través de las primeras entrevistas grupales y de otras técnicas usadas, se puede proponer una primera reunión de todos los profesores del curso para ofrecerles la información sobre el grupo-clase, que puede ser más benéfica para entender y encauzar la marcha del curso. Asimismo, el tutor puede recibir la primera impresión de los profesores del nivel instrumental y de base de los alumnos. Con todo ello puede tomarse algunos acuerdos iniciales y ponerse las bases del trabajo en común durante el curso.

Otros momentos en los que el tutor coordina al grupo de profesores son las evaluaciones

En cada evaluación podemos considerar tres fases:

- Una fase de preparación;
- La junta de evaluación;
- Una fase de concreción.

En la fase de preparación, el tutor con el grupo-clase tiene una reunión para valorar el período del curso y para proponer ideas e iniciativas de mejoras. El objetivo básico de esta reunión es que el alumno se autoevalúe y valore la situación del grupo-clase, el aspecto de aprendizaje y el funcionamiento del grupo. Este objetivo trata de contrarrestar el excesivo valor que tienen las calificaciones escolares para los alumnos.

La importancia que conceden a las calificaciones, les impide poder controlar por sí mismos sus propios progresos y su rendimiento en el trabajo. A veces nos encontramos con algunos alumnos que no saben valorar todavía sus ejercicios y que siempre se sorprenden de la calificación que reciben. Esta desorientación personal de los alumnos es fomentada, si no generada, por un sistema de evaluación de aprendizaje solamente basado en las calificaciones escolares dadas por el profesor. Por lo que fomentar la auto-evaluación y la evaluación grupal favorece en

los alumnos una percepción de sí mismos más amplia y les devuelve a ellos la iniciativa respecto a su proceso de aprendizaje.

La reunión preparatoria puede estructurarse así:

Los alumnos evalúan el aprendizaje y la marcha del grupo-clase, en pequeños grupos, siguiendo todos un mismo guión. Se toma nota de todo lo tratado en cada grupo.

En el grupo-clase los portavoces de cada grupo pequeño leen lo tratado en los grupos. Se discute.

Siguiendo en el grupo-clase se toman propuestas e ideas para mejorar.

Paralelamente a la reunión con el tutor, cada profesor con el grupo-clase puede tener una sesión de evaluación grupal de la marcha de la asignatura y el ambiente de trabajo y de convivencia. Este intercambio profesor-grupo sobre la marcha de la clase si hay actitudes de respeto y escucha por ambas partes, puede ser muy fructífero para el aprendizaje de la asignatura y para mejorar las relaciones profesor- alumnos.

La junta de evaluación

En la junta de evaluación podemos distinguir dos partes: en la primera, asisten además de los profesores del curso, los jefes de grupo o representantes de los alumnos. Esta parte es, sobre todo, informativa. El tutor lee el informe de los resultados académicos y de actitud de los alumnos como grupo; los representantes de los alumnos informan de los resultados de la evaluación del grupo-clase y de las propuestas del grupo.

En la segunda parte, sólo los profesores hacen un balance de las aportaciones de los alumnos y se toman acuerdos comunes para la marcha del grupo-clase. Por fin, se hace un estudio detallado de los alumnos con mayores problemas. El tutor ofrece toda la información que posee de los alumnos y que pueda ser conveniente para personalizar y comprender a cada alumno, y, al mismo tiempo, se estudia entre todos los profesores las formas concretas, en cada caso, de integrar y apoyar a cada alumno en clase, teniendo en claro el objetivo de procurar que todos los alumnos puedan desarrollar sus posibilidades en la escuela, aunque no todos de la misma forma.

El tutor y los padres de familia

La relación del tutor con los padres de familia es una tarea difícil y delicada que no debe descuidar. Una adecuada atención al grupo de padres de familia repercutirá positivamente en una más fácil integración de los alumnos en el grupo-clase. Se trata de desempeñar una función intermedia entre los padres de familia y la escuela que, por un lado, da informaciones clarificadoras y ofrece oportunidades de colaborar con la escuela y, por otro lado, escucha y recibe las preocupaciones y opiniones de grupo de padres de familia. Un medio eficaz de poder realizar estas funciones son las reuniones de padres de familia.

Las reuniones con los padres de familia siempre son un reto, especialmente cuando no se cuenta con material atractivo, además los padres de familia son personas ocupadas y tienen la idea de que las reuniones a las que convoca el tutor son espacios para quejas, en donde se aprende poco. De ahí, la importancia de que el tutor intente lograr un clima de empatía que favorezca la dinámica de la reunión, la participación y la expresión de sentimientos.

Uno de los elementos por tomar en cuenta son «las convocatorias», que deben motivar a la asistencia, por lo que se sugiere:

Al inicio del curso, realizar un sondeo entre los padres de familia acerca de ¿Cuál sería el horario más conveniente?

Fijar los horarios considerando que muchos padres de familia laboran fuera del hogar.

Enviar la invitación a la reunión con varios días de antelación para que los padres de familia puedan organizar su tiempo.

Cómo mantener el interés

Una vez que se ha logrado la participación de los padres de familia, es necesario mantener el interés.

Algunas instituciones invitan a las familias solamente a entrevistas, charlas o conferencia dictadas magistralmente.

Los padres de familia no desean sólo ver y escuchar, desea intercambiar ideas, experiencias y opiniones con otras personas que tienen problemas y actividades familiares similares. Para ello deben ser orientados por el tutor, debido a que si no hay dirección adecuada podrían desaprovecharse experiencias muy importantes desde el punto de vista educativo.

Otra forma de mantener a los padres de familia interesados e informados de las actividades de la acción tutorial es por medio de un boletín informativo.

Ámbito de actuación del tutor con la familia

Conducir el intercambio de información entre los padres y la escuela, favoreciendo la colaboración y participación.

Favorecer la participación de los padres en los procesos de toma de decisiones por parte del alumno en relación con su itinerario curricular y de elección de profesión.

Actuaciones:

El tutor de grupo ha de desarrollar estrategias para dar a conocer a los padres:

Las características del funcionamiento de la organización de la escuela y de los servicios educativos que ofrece.

Las actividades relacionadas con la acción tutorial.

La evolución del aprendizaje de los alumnos.

Transmitir las opiniones y peticiones de los padres, según la naturaleza de aquéllas, a los profesores de grupo y las autoridades de la escuela.

Proporcionar a lo padres información sobre las particularidades de los diferentes itinerarios curriculares y su relación con opciones educativas o profesionales posteriores.

Valorar conjuntamente con los padres la conveniencia de que el alumno escoja determinados itinerarios curriculares para obtener en esta elección la máxima objetividad.

Procedimientos-metodologías

Hacer reuniones con los padres de familia.

Pedir a los padres su colaboración en la consecución de los objetivos que se propone el tutor.

Mantener entrevistas individuales con los padres.

Organizar encuentros con los padres.

Ponerse en contacto con la persona o personas afectadas.

Mantener una reunión o entrevista con los padres para informarles de las opciones académicas existentes.

Asesorarles sobre las condiciones que ha de tener en cuenta cada alumno para una elección acertada de sus estudios y de su profesión.

En estas reuniones, es determinante la convocatoria de principio de curso, en la que el tutor debe informar sobre:

- Funciones y objetivos de esas reuniones.
- Horarios.
- Qué se espera del curso en cuanto a los aprendizajes.
- Funcionamiento de la escuela.
- Conocimiento del grupo de alumnos en el que está su hijo.

Además de estas reuniones periódicas, habrá que prestar atención a las reuniones posteriores a las sesiones de evaluación, tanto para analizar los resultados como para emprender las acciones que se consideren oportunas.

Lógicamente, en la medida que las reuniones se preparen bien se obtendrán mejores resultados.

Cabe tener en cuenta que en las reuniones pueden surgir situaciones que habría que evitar como las críticas, o el creer que la reunión es sólo para hablar del hijo, o que se puede hablar todo el tiempo que se quiera en detrimento de los demás asistentes.

A continuación ponemos un ejemplo de cuestionario que el tutor puede solicitar sea llenado por los padres del alumno, antes o en el desarrollo de la primera reunión con los padres de familia, he aquí un ejemplo:

Cuestionarios para recoger información de los padres

Se ha señalado repetidas veces, que es muy conveniente para el tutor conocer la visión que los padres del alumno tienen de su hijo, ya que la familia es un factor crucial en su desenvolvimiento como persona.

Lo ideal sería poder tener una entrevista con todos los padres de los alumnos del curso. Como esto en ocasiones no es posible, puede suplirse con la realización de un cuestionario, por parte de los padres en el que se recojan los datos más relevantes de la historia familiar.

Debido a que el clima de recolección de información es muy importante para establecer una buena colaboración, el cuestionario debe presentarse dentro de la primera reunión de padres en un intercambio personal-tutor-familia.

Las preguntas que se recolecten en los cuestionarios van encaminadas a obtener información sobre diversos aspectos de la convivencia de los alumnos con sus familias. Será el departamento de orientación de la escuela, quien los elabore y el tutor quién determinará aquellos aspectos de la vida del alumno que le interesa conocer.

En general, los datos que recolectan los cuestionarios abarcan numerosos campos:

Composición de la familia.

Nivel socioeconómico.

Desarrollo del alumno en los primeros años.

Datos referentes al estudio y trabajo en casa.

Ocupaciones en el tiempo libre.

Intereses y aficiones.

Escala de rasgos de comportamiento personal y social

Los aspectos tratados en los cuestionarios, no sólo tienen interés para ampliar el campo de conocimiento del alumno, ofreciendo su forma de comportarse en el ambiente familiar, sino que muchas veces sirven para que los padres reflexionen sobre ciertas circunstancias de sus hijos.

Cuestionario para ser contestado por los padres de familia

CUESTIONARIO PARA LA LOS PADRES DE FAMILIA

Con el fin de ayudar a su hijo en el aprendizaje, le rogamos respondan con sinceridad a las siguientes preguntas. Por supuesto, los datos son confidenciales.

DATOS PERSONALES DEL ALUMNO

1. Apellidos: _____ Nombres: _____

2. Curso: _____

DATOS FAMILIARES

3. Nombre y apellidos de la madre: _____

Profesión: _____

4. Nombre y apellidos del padre: _____

Profesión: _____

5. Teléfonos de contacto: domicilio: _____ Oficina: _____

6. ¿Qué personas ejercen influencia sobre la educación de su hijo (padre, madre, hermanos mayores, etcétera)?

7. ¿Ha existido algún acontecimiento que pueda haber ejercido influencia importante en la vida de su hijo? (enfermedades, muerte de un familiar, ausencia del padre, etcétera). Si ha existido señálelo y si lo considera conveniente, ¿cuál?

DATOS ESCOLARES

8. Con el rendimiento escolar de su hijo están:

Satisfechos

Poco satisfechos

Insatisfechos

9. Si piensan que rinde por debajo de sus posibilidades, ¿a qué creen que puede deberse?

10. Si piensan que rinde por encima, ¿A qué creen que puede deberse?

11. ¿Cómo ha reaccionado su hijo ante los resultados académicos del curso anterior?

Con satisfacción

Con indiferencia

Con preocupación

Quejándose del profesorado

12. Los éxitos escolares de su hijo, a qué creen que se deben?

13. ¿Los fracasos escolares de su hijo, a qué creen que se deben?

14. ¿Cuál fue la actitud de ustedes ante las calificaciones?

15. Cuando obtiene resultados positivos, ustedes ¿qué dicen?, ¿qué hacen?:

16. Cuando obtiene resultados negativos, ustedes ¿qué dicen?, ¿qué hacen?:

17. ¿Creen que su hijo se encuentra a gusto en la escuela?

Bastante

Regular

Poco

Muy poco

18. ¿Creen que su hijo se encuentra satisfecho en su clase?

Bastante

Regular

Poco

Muy poco

OTROS DATOS

19. ¿Creen que su hijo se relaciona con sus compañeros?

Muy bien

Bien

Regular

Mal

20. Números de hermanos _____ ¿Cómo es la relación con ellos?

Muy buena

Buena

Regular

Mala

Muy mala

21. Este hijo, en relación con sus hermanos, escolarmente es:

Mejor

Igual

Peor

22. ¿Se suelen comentar o dar a entender este hecho a ellos?

23. ¿Tiene amigos?

Muchos

Algunos

Pocos

Ninguno

24. ¿Conocen a los amigos de sus hijos?

Si

No

Algunos

25. ¿Les gusta que su hijo se relacione con ellos?

Si

No

¿Por qué?

26. ¿Por qué razones les gusta o disgusta que su hijo se relacione con los amigos?

27. ¿Ante el incumplimiento de las tareas académicas por parte de su hijo, que respuestas le dan? ¿Qué decisiones suelen adoptar?

28. En cuanto a la educación de su hijo, ¿están ambos de acuerdo, padre y madre, en lo que hay que hacer?

29. ¿En qué emplea su hijo las horas libres?

30. Ustedes, en familia, ¿cómo suelen ocupar su tiempo libre?

31. ¿Lo hacen más de manera individual o toda la familia junta?

32. ¿Tiene alguna afición? ¿Cuál?

33. ¿Quién le hizo empezar con esa afición?

34. ¿Dispone su hijo en casa de un lugar adecuado para estudiar?

Sí

No

¿Cuál?

35. ¿Tiene un horario fijo para estudiar?

Sí - No- ¿De qué hora a qué hora?

36. Si no tiene horario fijo, más o menos cuántas horas dedica semanalmente para su trabajo personal: deberes, lectura, estudio?

37. Para que estudie, ¿hay que forzarle constantemente o lo hace sin decirle nada?

38. ¿Le ayuda alguien en el estudio?

Padre

Madre

Hermanos

Otro familiar

39. ¿Qué tipo de profesión o estudios les gustaría que hiciera su hijo?

40. ¿Qué tipo de profesión o estudios creen que va a poder hacer?

41. Si quiere hacer algún comentario, escríbalo a continuación:

Conclusiones:

SUGERENCIAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD TUTORIAL

La evaluación del Programa de Tutorías puede realizarse de manera periódica y comprende los siguientes aspectos:

1. Seguimiento de la trayectoria de los alumnos participantes en el Programa de Tutorías por parte de las escuelas preparatorias, constituidas como el espacio donde se generaran y operaran los mecanismos que permitirán el acceso de los tutores a la información de los expedientes de los alumnos y que los mantendrán informados sobre la trayectoria de sus tutelados.

En lo particular, es importante que el tutor disponga de información que le permita medir el impacto de la tutoría en sus alumnos, conociendo su situación escolar al inicio y término del ciclo escolar: calificaciones, materias reprobadas, materias en las que observa rezago, etcétera.

2. Evaluación de la función tutorial por parte de los alumnos que participan en el Programa.

Comprende aspectos tales como empatía y el respeto por el individuo, la capacidad para la acción tutorial, el conocimiento de la normatividad institucional, la disposición de atender a los tutelados y la orientación acertada de los alumnos.

3. Evaluación de la acción tutorial durante y al final del ciclo escolar, a fin de detectar problemas y hacer sugerencias para la mejora del sistema de tutorías y para ello, se propone considerar aspectos tales como evaluación final de la acción tutorial.

4. Evaluación de las dificultades de la acción tutorial. Es importante, como parte del proceso, evaluar e identificar las dificultades que enfrentan los tutores para llevar a buen término las actividades, para lo cual se elaboraría un documento sobre la evaluación de las dificultades de la acción tutorial.

5. Evaluación de la funcionalidad de la coordinación (organización académica y escolar). Todo ello, para el ajuste del Programa para la siguiente fase o periodo, con base en los problemas presentados y en las recomendaciones y sugerencias de los tutores, coordinadores, alumnos y demás instancias participantes, para superarlos, que se sintetizaría en otro documento denominado: Evaluación de la Coordinación del Programa Institucional de Tutorías.

6. Adicionalmente, el tutor deberá disponer de algunos instrumentos para evaluar y detectar problemas de hábitos de estudio y trabajo en sus tutelados, datos que se condensarían en una Ficha de Seguimiento Individual.

Cabe acotar, que los instrumentos para la evaluación de la acción tutorial y la identificación de las necesidades de los alumnos, son considerados como propuestas, sujetos a las modificaciones que cada coordinador y/o personal involucrado en la implementación del Programa de Tutorías de cada una de las escuelas preparatorias considere pertinentes.

Una nota final

En resumen el trabajo del tutor con los alumnos, los profesores, las autoridades de la escuela y con los padres de familia, se relaciona con una actitud de orientación y prevención buscando la plena integración en la escuela de todos y cada uno de los miembros responsables del hecho educativo, incluyendo al alumno y creando un clima de respeto a las diferentes características de la personalidad del estudiante, sin dejar a nadie excluido y donde se les permita a todos desarrollar sus potencialidades.

Para hacer el seguimiento y evaluación de los resultados del Programa de Tutorías con vistas a mejorarlo, se considerarán los siguientes aspectos: la evaluación de la labor y gestión de la Coordinación General a cargo del Programa; la operación del Programa de Tutorías, en cada

una de las escuelas preparatorias considerando el desempeño de los tutores, los recursos y servicios de apoyo utilizados y la cobertura alcanzada. En cuanto al impacto que dicha labor tenga, se tomará en cuenta los avances del alumno en relación con su rendimiento académico, su desarrollo personal-social y finalmente la valoración que éste realice con respecto al desempeño de su profesor-tutor; esta valoración se obtendrá a través de cuestionarios de opinión y entrevistas con los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA*

- ALONSO TAPIA, J. *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana, Aula XXI, 1991.
- ÁLVAREZ, M., y otros. *La orientación vocacional a través del currículum y de la tutoría. Una propuesta para la etapa de 12 a 16 años*. Barcelona: Grao-ICE Universidad de Barcelona, 1991.
- BISQUERRA ALCINA, R. *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu Universitaria, 1992.
- BRUNET GUTIÉRREZ, J. J., y NEGRO FAILDE, J. L. *Tutoría con adolescentes*. Madrid: San Pío X, 1987.
- CASTAÑO, C. *Psicología y orientación vocacional*. Madrid: Marova, 1983.
- CLEMENS, H.; BEAN, R., y CLARK, A. *Cómo desarrollar la autoestima en niños y adolescentes*. Madrid: Debate, 1988.
- DE MATTOS, LUIS A. *Compendio de Didáctica General*. Argentina. Kapelus. 1988.
- GOLDSTEIN, A. P., y otros. *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca, S. A., 1989.
- GOMEZ, MA. T.; MIR, V., y SERRAT, MA. G. *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase*. Madrid: Narcea, 1990.
- LÁZARO, A. y J. ASENSI. *Manual de orientación escolar y tutoría*. España: Narcea. 1987.
- MELARAGNO, R. *Tutoring with students. A handbook for establishing tutorial programs in schools*. United States: Educational Technology Publications. 1976
- MORA, J. A. *Acción tutorial y orientación educativa*. España: Narcea. 1987.
- PASTOR, E. y J. ROMÁN. *La tutoría. Pautas de acción e instrumentos útiles al profesor tutor*. España: ceac. 1980.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la Real Academia Española*. España: Espasa Calpe, edición electrónica. 1992.

*Para ampliar este tema recomendamos esta bibliografía.

REDONDO, NOVILLO ANDRÉS y otros. *Tutorías*. Editorial Popular. Edición 3ª. Madrid. 1991.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L. *Enseñar y aprender a tomar decisiones vocacionales*. Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica. M. E. C. 1992.

RODRÍGUEZ, M. L. *Orientación profesional y acción tutorial en las enseñanzas medias*. España: Nausea. 1989.

SERRANOS GARCÍA G., y OLIVAS BRAVO, A. *Acción tutorial en grupo*. Madrid: Escuela Española, 1989.

STANFORD, G., y ROARK, A. E. *Interacción humana en la educación*. México: Diana, S. A., 1981.

TORRES, J.A. *La formación del profesor-tutor como orientador*. España: Universidad de Jaen. 1996.

VALDIVIA, C. *La orientación y la tutoría en los centros educativos: Cuestionario de evaluación y análisis tutorial*. España: Ediciones Mensajero. 1998.

Escuela Nacional Preparatoria

Director General: Arq. Héctor E. Herrera León y Vélez

Secretario Académico: Dr. Rafael E. Herrera Avendaño



Disño de portada: Manuel Campiña

Edición: Ángeles Lara

Primera edición: 2005

D. R. © Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela Nacional Preparatoria

Dirección General

Adolfo Prieto 722, Col. Del Valle

C. P. 03100, México D. F.

Hecho e impreso en México