



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la

Universidad y la Educación

México

Narro Robles, José; Arredondo Galván, Martiniano
La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios
Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 141, 2013, pp. 132-151
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13228259009>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La tutoría

Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios

JOSÉ NARRO ROBLES* | MARTINIANO ARREDONDO GALVÁN**

Este artículo pretende mostrar la conveniencia y necesidad de impulsar en mayor medida la tutoría en el ámbito de la educación superior. Alude a los cambios que en el devenir histórico social se han dado en la educación, particularmente en la percepción y en las representaciones sociales tanto de la institución escolar como del papel de los profesores y los estudiantes. Resalta el papel de la tutoría en relación con la reciente revaloración de la cultura juvenil, y la necesidad de tratar a los estudiantes como jóvenes en la perspectiva de una educación integral, no sólo en el plano cognoscitivo sino en todas sus dimensiones como personas. Se presentan los antecedentes y la situación actual de la tutoría en la Universidad Nacional Autónoma de México, así como algunas reflexiones sobre los problemas y retos para su adecuada implantación institucional.

This article aims to show how convenient and necessary it is to promote tutorship in the domain of higher education. After mentioning the changes that have been implementing in education, and more specifically in the perception and the social representations of the institution and of the role of teachers and students as well, the authors emphasize both the usefulness of tutorship with regards to the recent revaluation of the youth culture and the need to treat students as young people in the perspective of a comprehensive education, not only from a cognitive point of view, but in all their dimensions as individuals. The authors present the background and the current situation of tutorship at the Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), and also some considerations about the problems and challenges for its appropriate institutional implementation.

Palabras clave

Educación
Evolución histórica
Docencia
Tutoría
UNAM

Keywords

Education
Diachronic evolution
Teaching
Tutorship
UNAM

Recepción: 14 de enero de 2013 | Aceptación: 20 de marzo de 2013

* Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Médico cirujano por la UNAM y especialista en medicina comunitaria por la Universidad de Birmingham. Profesor de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Química de la UNAM. Líneas de investigación: políticas públicas de salud y de educación. CE: narro@unam.mx

** Investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. Pedagogo por la UNAM, con estudios de posgrado en Sociología. Líneas de investigación: políticas de la educación y formación del personal académico. CE: victoriag@unam.mx

INTRODUCCIÓN

En los años recientes la tutoría se ha convertido en uno de los temas de mayor actualidad y relevancia en las tendencias y políticas educativas de la educación media superior y de la educación superior en nuestro país. Desde el inicio de este siglo la tutoría ha sido objeto de una revaloración; se le considera un poderoso medio del que pueden disponer las instituciones, y los propios profesores, para mejorar sensiblemente tanto la calidad como la pertinencia y la equidad del proceso educativo.

Por esa razón, resulta oportuno abordar las labores de tutoría como una forma de fortalecer la docencia universitaria, en particular en el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha elaborado este artículo con la intención de que las ideas y reflexiones que se formulan contribuyan a valorar los retos que la tutoría implica, ya sea para los propios alumnos o, en mayor medida, para los académicos.

La educación y la docencia tradicionales, que a pesar de los avances de la investigación educativa aún persisten en gran proporción de las instituciones escolares, gravitan en torno al papel del profesor como el principal protagonista de la educación y hacen de la enseñanza el objeto primordial de la atención y del esfuerzo institucional. En sentido contrario, las tendencias educativas más recientes han desplazado a la enseñanza y al profesor, y han colocado en el centro al aprendizaje y a los estudiantes. La perspectiva constructivista del conocimiento coloca el énfasis en los procesos cognoscitivos del estudiante, como sujeto de la formación y el principal protagonista de la acción educativa.

En opinión de Pablo Latapí, quien fue un brillante investigador de esta Universidad y un reconocido precursor de la investigación educativa en México, la tutoría es un importante medio para elevar la calidad de la educación superior:

En el fondo, lo que se pretende en dicha opción no es sino sistematizar y generalizar lo que todo buen profesor hace espontáneamente con algunos de sus estudiantes: a los que tienen más deficiencias les ofrece ayudarlos en privado, dedicando a ello un poco de tiempo adicional; a los que no saben estudiar trata de enseñarles cómo hacerlo; e inclusive, procura orientar y ayudar a los que tienen problemas personales. A los maestros que alguna vez hicieron esto con nosotros los consideramos buenos maestros; y a la educación que nos dieron, una educación de calidad (Latapí, 1988: 6).

Queda claro que la tutoría ha estado presente todo el tiempo en la figura de los buenos docentes, por ello debemos impulsarla, para contar con mejores profesores que propicien, en mayor medida, el desarrollo intelectual y social de los estudiantes.

El artículo se ha estructurado, luego de una breve introducción, en seis puntos: 1) evolución histórica de la educación; 2) planteamientos conceptuales en torno a la tutoría; 3) la tutoría en el contexto global y nacional; 4) antecedentes de la tutoría en la UNAM; 5) la tutoría en la actual administración universitaria y, 6) reflexiones finales.

De esa manera, se aludirá a cambios que se han dado en el contexto histórico social y que han afectado la percepción social de la educación y de la docencia, así como la de los estudiantes y de los profesores; se presentarán algunos planteamientos conceptuales para ubicar a la tutoría como una modalidad importante de la docencia universitaria y se hará referencia al contexto de la educación superior en el ámbito global y nacional; se hará un breve recuento de antecedentes y esfuerzos que se han realizado en la UNAM y se expondrán también algunas ideas sobre la docencia en general, y sobre la tutoría en particular, que han sido referentes en la actual gestión universitaria; por último, se señalarán problemas que aún persisten y algunos de los retos que hay que enfrentar.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN

Para una mejor comprensión del papel de la tutoría es conveniente esbozar, aunque sea a grandes rasgos y de manera previa al desarrollo temático específico, el contexto histórico social en que se ha dado la evolución de la educación hasta la situación actual.

En Occidente, con la emergencia de los Estados nacionales, empezó propiamente el desarrollo de los sistemas de educación. Antes de eso, sólo a muy pocas personas se les proporcionaba una educación sistemática, básicamente a través de instancias diversas de la Iglesia católica —conventos, escuelas parroquiales e incluso universidades— y más tarde, a partir del siglo XVI, también de las Iglesias protestantes. Todavía en el siglo XIX era bastante común que, sobre todo en las familias de escasos recursos, se recurriera a los seminarios o escuelas en los que se formaban los clérigos para la educación de sus niños y jóvenes (Luhmann y Schorr, 1993).

Relativamente fuera de la esfera eclesial, pero limitada a sectores privilegiados de la población que estaban ligados a los poderes dominantes y a los propios gobernantes, la educación se circunscribía al ámbito familiar y con mucha frecuencia estaba centrada en la figura de un preceptor o tutor, quien era contratado expresamente para inculcar en los niños y jóvenes ciertas actitudes y valores, a la vez que determinados conocimientos, habilidades y hábitos.

En la época moderna, a partir de la Ilustración, la revolución francesa y la revolución industrial, se estableció el sistema nacional de educación como uno de los principales sistemas sociales que, en principio, eran incluyentes de toda la población, es decir, que no estaban abocados a ciertos sectores o grupos de la sociedad, de manera excluyente (Luhmann y Schorr, 1993).

Dentro del ámbito de esos sistemas, y como atribuciones y responsabilidades del

Estado moderno, plantea Francois Dubet (2006) que fueron surgiendo diversas instituciones de carácter público, las cuales se encuentran en declive en la actualidad.

En el caso de la educación, la institución escolar ya no tiene el mismo papel ni el mismo reconocimiento que antaño, cuando en alguna forma, con el poder del Estado laico, se erigió como una alternativa frente a las instituciones eclesiásticas, aunque conservando algunas de sus características de manera secularizada. Por ejemplo, en el caso de Francia (y quizás de México), en un escenario en el que la naciente república desplazaba y sustituía a la Iglesia, y a su vez la razón desplazaba a Dios, predominaba la percepción de la escuela como un lugar sagrado —santuario y templo del saber— y se veía a la enseñanza como un apostolado, que implicaba necesariamente un llamado y una vocación especial, en el que el maestro venía a ser como una especie de sacerdote (Dubet, 2006).

En esa percepción o representación social, más o menos generalizada, el prestigio y la autoridad de la escuela y del profesor eran totalmente aceptados y resultaba impensable cuestionarlos. Esta situación evoca el título de un famoso texto iconoclasta de Iván Illich de finales de los años sesenta: “La escuela, esa vieja y gorda vaca sagrada”.

Postula Dubet (2006), de manera coincidente con la metáfora de “la modernidad líquida” de Sigmund Bauman (2003), que ante los procesos crecientes de fragmentación y de individualización, las instituciones se han ido diluyendo con los cambios que ha conllevado la globalización económica y social, y que se ha ido perdiendo la solidez de dichas instituciones y de los valores que daban cohesión y aseguraban un orden social, en torno a los cuales se integraban las naciones y los grupos.

Todos estos cambios explican en buena medida la crisis de la enseñanza tradicional y el relieve que ha ido cobrando la tutoría en la educación formal. En particular, porque se ha socavado la concepción de que enseñar es

igual a transmitir conocimientos; en la perspectiva vertical del que sabe frente al que no sabe, el profesor aparecía como la fuente legítima e indiscutida del conocimiento, como el único transmisor válido de información.

Según la metáfora de Paulo Freire (1969), el alumno era considerado como una especie de recipiente o de vasija vacía a la cual había que llenar, como una *tabula rasa* o un material maleable que los maestros tendrían que modelar o darle forma. De manera afín, y en el marco de la industrialización, la escuela era vista también como una fábrica en la que el alumno era considerado “la materia prima” que los profesores tenían que someter a determinados procesos para la obtención de un producto útil y vendible.

Es evidente que con la revolución científica-tecnológica, en particular con los recientes y extraordinarios avances de las tecnologías de la información y la comunicación, se ha ido rompiendo la imagen de las escuelas y de los profesores como las fuentes privilegiadas, o incluso únicas, del saber. Además de que cada vez hay más información disponible en los medios impresos —desde la aparición de la imprenta en el siglo XV— es claro que con las nuevas tecnologías ahora hay acceso al conocimiento de múltiples maneras, en forma inmediata y directa.

Las escuelas y los profesores no tienen ya más el monopolio del saber ni de su transmisión y, adicionalmente, con el desarrollo reciente de empresas basadas en el conocimiento, las universidades tampoco lo tienen en la generación y producción de nuevos conocimientos (Gibbons *et al.*, 1994).

El avance en las ciencias sociales en general, y en particular de la Psicología, sobre todo en la vertiente de estudio de los procesos cognoscitivos, ha propiciado la revaloración del papel primordial de los niños y de los jóvenes como sujetos activos de su aprendizaje y como agentes de su propia formación.

De manera progresiva se ha ido cobrando conciencia de las características e

implicaciones diversas de la niñez, de la adolescencia y de la juventud, lo que ha conllevado a la ruptura tanto de los roles estereotipados del profesor y del alumno como del halo de autoridad con que se revestía a las escuelas y a los docentes. Se ha transitado de un modelo vertical de relación de los profesores con los alumnos a uno de relación más horizontal (Dubar, 2006).

Destaca en el siglo XX la presencia de tendencias innovadoras a nivel mundial, sobre todo de la llamada Educación o Escuela Activa, abocada particularmente a la educación de los niños. En ese tipo de escuelas se modificaba el rol tradicional de los docentes y se colocaba el énfasis en la actividad y en la experiencia de los alumnos. Es necesario reconocer que a pesar de su importancia, dichas tendencias han sido marginales frente al enorme peso de la tradición en el sistema educativo.

Vinculada con la representación social de la escuela —y de la universidad misma— como recintos sagrados y separados del resto del mundo, hasta hace todavía poco tiempo era bastante frecuente escuchar por parte de profesores y directivos que los alumnos debían dejar en la entrada de la escuela o en la puerta del aula sus preocupaciones y sus problemas familiares o personales. Esa postura muestra, más allá de lo anecdotico, la fuerte disociación que ha habido en el ámbito escolar entre lo afectivo y lo cognoscitivo.

Por parte de las escuelas la atención de los niños y los jóvenes ha estado centrada en su rol de alumnos casi de manera exclusiva, negando o soslayando todas sus otras dimensiones y todas sus otras realidades como personas. Incluso en la formación universitaria es también muy reciente la consideración y el tratamiento de los estudiantes como jóvenes, jóvenes que se encuentran en situación escolar (Weiss, 2012).

Aunque pareciera elemental y obvio hacerlo, no se había prestado suficiente atención a esta realidad. No había interés suficiente

por parte de los maestros y los directivos por conocer quiénes eran los alumnos: sus expectativas, sus condiciones de existencia, sus preferencias y motivaciones, sus alcances y limitaciones. De esa manera, particularmente el llamado fracaso escolar era atribuido, sin más, al esfuerzo de los alumnos, como si todos ellos constituyeran un grupo homogéneo, sin reconocer la heterogeneidad y las diferencias de diverso tipo entre ellos, así como las desiguales condiciones de existencia prevalecientes (Sánchez Puentes y Arredondo, 2000).

Los estudios sobre los jóvenes tienen realmente pocos años de haberse iniciado a nivel global y a nivel nacional. Es ilustrativo al respecto el título del libro de Adrián de Garay, publicado en 2001 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES): *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*.

Con lo dicho hasta ahora es posible, entre otros factores y elementos, una mejor comprensión tanto de lo que Dubet (2006) ha llamado el declive del programa institucional educativo de la modernidad, como de la importancia creciente que ha ido adquiriendo la tutoría en la educación superior.

PLANTEAMIENTOS CONCEPTUALES EN TORNO A LA TUTORÍA

Para abordar lo relativo a la tutoría como modalidad de la docencia, se debe reconocer que sigue prevaleciendo el enfoque tradicional de la misma y la consideración de los jóvenes exclusivamente en su rol de alumnos. Más allá de la tradicional asesoría para elaborar tesis o trabajos para la titulación, la tutoría debe estar centrada en la persona de los jóvenes estudiantes, asumiendo que no son solamente estudiantes y que la formación va más allá de la adquisición de conocimientos disciplinarios o profesionales.

En ese sentido, tanto en la perspectiva de la institución como de los profesores, las

labores de tutoría deben atender a los jóvenes de manera amplia, cabal y no parcelada. Ésta podría ser una forma de entender la reiterada formulación discursiva de la educación integral.

En particular, debe prestarse atención al proceso de transición de los alumnos de la educación media a los estudios universitarios. Se puede advertir que en esa transición muy frecuentemente aparecen en ellos momentos de confusión y de descontrol, pues en la educación superior, y sobre todo en las universidades públicas, es donde hay más flexibilidad, un mayor espacio de libertad y un mayor margen de autonomía para la toma de decisiones de los alumnos. En ocasiones, incluso, en mayor medida que en sus propios hogares y familias (Tinto, 1992).

Por eso la insistencia en prestar la mayor importancia al primer año de la carrera universitaria, ya que es entonces cuando los estudiantes experimentan más intensamente esta transición, en la que se enfrentan a rupturas diversas y al reto de adaptarse a situaciones nuevas, incluso a la necesidad de ratificar o rectificar decisiones que pueden ser trascendentales en su vida. De hecho, la mayor proporción de los abandonos escolares o de deserción de los estudiantes se da precisamente durante el primer año de la formación universitaria (Ezcurra, 2007).

Relacionado con esa transición, y por supuesto con las labores de tutoría, está también el reconocimiento de que los alumnos necesitan aprender “el oficio de estudiante”, entre otras cosas porque se encuentran ante el reto de asimilar nuevos códigos, que se refieren tanto a los lenguajes disciplinarios que son propios de cada una de las diversas carreras como a las normas de conducta y expectativas institucionales de desempeño, no siempre explícitas. Alan Coulon, después de una experiencia de muchos años con estudiantes, ha descrito las dificultades y obstáculos intelectuales y sociales que éstos tienen para ubicarse y “afiliarse” en una institución compleja, así como para

aprender “las reglas del juego”, es decir, el oficio de estudiante universitario (Coulon, 1997).

Hay que reconocer que con frecuencia se adopta la tutoría como si sólo se tratara de una técnica adicional que puede ser útil para diversos propósitos. En ese sentido, en algunas instituciones o programas educativos se ha recurrido a la tutoría como una medida remedial para evitar que los alumnos abandonen los estudios, incrementando así la eficiencia terminal. Ésta se ha convertido, de manera notable en los últimos años, en un indicador de la calidad de los programas educativos, en el sentido de que se deben alcanzar determinados niveles o parámetros para obtener la certificación o la acreditación de dichos programas.

También con frecuencia se adopta la tutoría porque su implantación institucional se ha incluido en las disposiciones y normas de las políticas educativas; en estos casos el cumplimiento por parte de las instituciones es condición para la obtención de recursos federales extraordinarios, así como de estímulos económicos adicionales para los profesores.

Indudablemente, un riesgo posible es que se adopte la tutoría solamente de manera formal, es decir, únicamente para cumplir o para cubrir las apariencias, y no por convicción y decisión propias. E, igualmente, está el riesgo de que sea vista de manera aislada, sin articulación con la totalidad de los esfuerzos académicos y administrativos que las instituciones dedican a la educación de los estudiantes. Puede ocurrir, asimismo, que la tutoría permanezca ajena a las prácticas docentes habituales de la mayoría de los profesores, sin afectarlas ni modificarlas.

No es poco frecuente que cuando se indaga al respecto, haya profesores que manifiestan que su preocupación principal ha sido ocuparse de los contenidos de sus asignaturas, pero que ignoran quiénes son sus estudiantes. Luego de realizar algunos estudios sobre las prácticas y los procesos de formación en programas de posgrado, en alguna forma se hizo evidente la necesidad de saber más acerca de

los estudiantes, sobre sus expectativas, sus intereses y motivaciones, así como sobre sus problemas y necesidades (Sánchez Puentes y Arredondo, 2000). Esto, por supuesto, puede también extrapolarse a los planes y programas de licenciatura, e incluso de bachillerato.

De manera específica, en la parte conclusiva de un estudio sobre las prácticas en el posgrado de las ciencias experimentales, se señalaba que:

...es importante conocer mejor las características de la demanda educativa (y de los demandantes de los estudios de posgrado) para saber si la oferta de los programas de estudio es la adecuada, si debe modificarse y en qué sentido, si debe ampliarse y diversificarse, si deben implantarse otras opciones de formación o reducirse, si los procesos de formación son adecuados y si las asignaturas y las actividades académicas son pertinentes. En ese sentido, es claro que hay factores institucionales que inciden en el proceso de abandono o deserción de los estudios y, por consiguiente, en la graduación. La institución misma, en alguna forma, podría estar causando el abandono de los estudiantes y la baja eficiencia terminal (Arredondo y Sánchez Puentes, 2004: 162).

En la perspectiva de Vincent Tinto, se puede afirmar que tanto el abandono de los estudios como la permanencia hasta el egreso y la graduación, es decir, la eficiencia terminal, se relacionan directamente con el grado de vitalidad académica que tengan los programas, sobre todo con el nivel de incorporación, identificación e integración de los estudiantes a la comunidad y al programa, así como al respectivo campo disciplinario. En ese sentido, según este autor, lo importante no es establecer un programa especial para garantizar la retención de los estudiantes y su permanencia en la institución, sino centralmente asegurar el pleno desarrollo intelectual y social de todos ellos (Tinto, 1992).

En esa perspectiva resalta la importancia que tiene el sistema tutorial. Conviene advertir, sin embargo, que la tutoría no es una actividad específica, en la que basta con seguir una instrucción puntual para obtener resultados. Al respecto es básico el señalamiento de Luhmann acerca del “déficit tecnológico” de la educación. Este autor señala la dificultad de darle a la educación el tratamiento y el estatus de ciencia, en el sentido de que la ciencia genera una tecnología, es decir, una “ciencia aplicada”, técnicas y procedimientos asegurados, un saber cómo hacer ante determinados problemas o situaciones. En la educación esto no es posible, postula Luhmann, debido a la complejidad de las interacciones sociales que ahí ocurren, las cuales están sujetas a un amplio margen de contingencias, de cosas que pueden o pueden no ocurrir (Luhmann y Schorr, 1993).

Queda claro que la tutoría no es una fórmula que nos permita solucionar todos los problemas educativos, ni de tipo organizativo (escuela), ni de enseñanza o de acción profesional, como tampoco del propio estudiante. Sin embargo, es de subrayar que su adecuado desarrollo entraña grandes beneficios y constituye una alternativa importante frente a la problemática actual de la docencia, en particular, al marcado desinterés que frecuentemente muestran los estudiantes en sus estudios y a la falta de expectativas de futuro con relación a sus carreras.

La tutoría implica procesos de comunicación y de interacción de parte de los profesores; implica una atención personalizada a los estudiantes, en función del conocimiento de sus problemas, de sus necesidades y de sus intereses específicos. Es una intervención docente en el proceso educativo de carácter intencionado, que consiste en el acompañamiento cercano al estudiante, sistemático y permanente, para apoyarlo y facilitarle el proceso de construcción de aprendizajes de diverso tipo: cognitivos, afectivos, socioculturales y existenciales.

Al propiciar una mayor socialización mediante la tutoría, el estudiante puede recobrar y equilibrar su identidad tanto de joven como propiamente de estudiante, y ubicarse de mejor manera en su contexto escolar y social. Para el profesor el estudiante deja de ser un ente anónimo, al que se le llama en el mejor de los casos por el apellido, y puede identificarlo e identificarse con él.

La implantación de un sistema de tutoría en escuelas y programas educativos requiere contar con propósitos definidos y con un proyecto educativo claro, en razón de que implica una movilización institucional importante para replantear o reformar la organización y las condiciones de funcionamiento de la docencia. Implica también formar a los profesores para ejercer adecuadamente las labores de tutoría y atender a los estudiantes de una forma integral.

En este sentido, es indispensable proporcionar una sólida formación a los profesores para propiciar la autonomía de los estudiantes, su compromiso y su responsabilidad con los estudios, favorecer su capacidad de aprendizaje y la comprensión de problemas complejos. La tutoría precisa un nuevo modelo educativo centrado en el aprendizaje, así como la transformación de la docencia y de los dispositivos didácticos y pedagógicos para, como dice Edgar Morin, contribuir a la formación de una “mente bien ordenada” (Morin, 2008).

En ese contexto resulta pertinente citar nuevamente a Dubet, que coloca a la motivación como el problema central, tanto de los estudiantes como de los profesores:

Para decirlo sintéticamente: unos y otros tienen un problema de motivación. Los alumnos deben motivarse para entrar en sus estudios; los profesores deben ayudarlos a motivarse, a encontrar buenas razones para respetar la disciplina, para aprender y para encontrar un interés propio en sus estudios. Ese tipo de trabajo sobre los otros sobreentiende que los alumnos deben construirse

como los sujetos activos de sus estudios, mientras que los profesores sólo pueden ayudarlos en esa tarea variando sus métodos y sus actitudes. Unos y otros encuentran el mismo problema; y la socialización consiste en resolver ese problema más que en imponer normas. Las expectativas de los alumnos para con el “buen profe”, que debe ser firme, eficaz y comprensivo, son simétricas a lo que esperan del buen alumno los docentes: ese joven debe ser disciplinado, activo, original y singular. En los dos nodos de la relación, el desafío del reconocimiento es fundamental y, con mucha frecuencia, profesores y alumnos piensan recíprocamente que el otro campo los desprecia y los ignora (Dubet, 2006: 395).

Es importante estar alerta para que en el ejercicio de las labores de tutoría no se deslice, de manera imperceptible, una noción que proviene del ámbito de lo jurídico, en la cual la tutoría adquiere un significado que puede distorsionar su propósito si subyace en la conciencia de los profesores; nos referimos a la tutoría como la acción en la que una persona denominada tutor, es quien responde por un menor de edad o por una persona incapacitada, que no puede valerse por sí misma (Ducoing, 2009: 61).

LA TUTORÍA EN EL CONTEXTO GLOBAL Y NACIONAL

Como una modalidad de la educación intencional y sistemática, se podría afirmar que la práctica de la tutoría se remonta, por lo menos, al tiempo de los filósofos clásicos de la antigua Grecia, como Platón y Aristóteles. Además de lo que ya se ha dicho, referido a la educación superior, muy probablemente se podría hacer un rastreo de diversas formas de tutoría en las primeras universidades medievales; un ejemplo sería el caso del famoso filósofo Abelardo (1079-1142), tanto en su papel de estudiante como de maestro, y a quien

Le Goff considera la primera gran figura del intelectual moderno (Le Goff, 2006). En todo caso se podría afirmar que la tutoría ha existido siempre, incluso como una forma privilegiada de la docencia.

En la evolución de la educación superior un factor decisivo en el declive del programa educativo, según Dubet (2006), consistió en que ésta, a partir de los años sesenta del siglo XX, sufrió un cambio radical con la ampliación de las oportunidades de acceso, es decir que la educación superior llegó a una situación de masificación. Se consideró entonces, y todavía hay quienes lo sostienen, que esta situación atentaba contra la calidad y era incompatible con ella, planteando como polos opuestos e irreconciliables, por un lado, el crecimiento y, por otro, la calidad en la educación superior.

En ese sentido, sobre todo a partir de los años ochenta, la política educativa en México ha desalentado de manera expresa el crecimiento, sobre todo de las universidades públicas, con el argumento, entre otros, de que sólo las instituciones pequeñas pueden asegurar niveles de calidad aceptables. Con el tiempo y el ejemplo de otros países a la vista, se ha mostrado que cantidad *versus* calidad en la educación es una falsa disyuntiva.

En la educación superior la tutoría empezó a cobrar importancia generalizada en 1969 con el surgimiento en Inglaterra de la Open University, cuya influencia se ejerció de manera muy amplia y fue referente para desarrollar experiencias similares en otros países; en el caso de España con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), y en nuestro país con el Sistema de Universidad Abierta (SUA) de la UNAM y proyectos similares en otras instituciones.

De manera general, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha promovido nuevos enfoques en los alcances y finalidades de las acciones educativas y ha contribuido al desplazamiento del paradigma centrado en el profesor y la enseñanza.

Destacan dos documentos de la UNESCO que han tenido gran impacto y trascendencia en el ámbito educativo y de los educadores; ambos han sido el producto de comisiones integradas con expertos de diferentes países. El primero es el informe que la comisión internacional coordinada por Edgar Faure presentó a la UNESCO y que se publicó en 1973 con el sugerente título de *Aprender a ser. La educación del futuro*. El segundo es el informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, que fue publicado en 1996 con el título de *La educación encierra un tesoro*. En lo que respecta a la educación superior cabe mencionar la importancia que han tenido, con este nuevo enfoque, las dos conferencias mundiales que han sido organizadas por la UNESCO en París, en 1998 y en 2009.

Con respecto a la notable expansión de la educación superior, y ante la demanda creciente de estudiantes, la UNAM fue pionera en los esfuerzos de planeación a finales de los años sesenta y principios de los setenta. Se puede afirmar que se enfrentó a la nueva situación de manera decidida y creativa, con una clara conciencia de que para ello no sólo era necesaria la construcción de nuevas instalaciones o la ampliación de las existentes, sino que también era necesario consolidar la formación de los profesores para poder hacer cambios en las formas de educar. Por eso, a finales de los sesenta se crearon la Comisión de Nuevos Método de Enseñanza y el Centro de Didáctica, y poco después el Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud (CLATES). En algunas escuelas y facultades se crearon unidades especiales, como las que subsisten en las facultades de Ingeniería y Medicina, para atender esas necesidades de los profesores y apoyarlos en sus actividades docentes.

Cabe señalar también que a principios de los años setenta se crearon en la UNAM el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el Sistema de Universidad Abierta (SUA) y las

Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), con formas organizativas diferentes y con la idea de implementar y desarrollar innovaciones educativas.

A nivel nacional, la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha tenido también un destacado papel en la promoción e implantación de innovaciones. Con relación a la tutoría hay algunos antecedentes en el Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), formulado a mediados de los años ochenta de manera conjunta entre la ANUIES y la Secretaría de Educación Pública (SEP), con la participación de las instituciones de educación superior.

Como derivación del PROIDES se establecieron algunos proyectos de carácter nacional, varios de los cuales tenían relación con las labores de tutoría. En el rubro de la docencia hubo cinco proyectos que tuvieron distintos niveles de desarrollo: 1) estudios sobre los procedimientos de admisión y acreditación de la educación superior; 2) eficiencia terminal, rezago y deserción estudiantil; 3) coordinación y mejoramiento del posgrado; 4) opciones de innovación en la docencia y 5) evaluación de los sistemas de educación abierta.

Es importante hacer referencia, en particular, a un planteamiento de la ANUIES que ha sido clave para el impulso a la tutoría en el ámbito nacional. Ante la inminencia del cambio de gobierno en el año 2000, dicha Asociación presentó un texto de propuestas con el nombre de *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. En este documento se propuso el desarrollo de programas nacionales con destinatarios diferentes: para las instituciones, para el sistema de educación superior y para la acción del Estado. Para las instituciones de educación superior se plantearon cinco programas: 1) consolidación de cuerpos académicos; 2) desarrollo integral de los alumnos; 3) innovación educativa; 4) vinculación y 5) gestión, planeación y evaluación institucional. Para el programa de desarrollo

integral de los alumnos, expresamente se hace referencia a la necesidad de proporcionarles diversos apoyos, entre ellos, y de manera destacada, sistemas de tutoría:

Como componente clave para dar coherencia al conjunto, se requiere que las instituciones de educación superior (IES) pongan en marcha sistemas integrales de tutoría, mediante los cuales los alumnos contaría n desde el ingreso y a lo largo de toda su formación con el consejo y el apoyo de un profesor debidamente preparado (ANUIES, 2000: 175).

En la fundamentación del programa de desarrollo integral de los alumnos hay un párrafo que vale la pena transcribir:

Aunque suele afirmarse que el estudiante constituye la razón de ser de los esfuerzos institucionales, la realidad en casi todas las IES es que no se cuenta con el suficiente número de programas de atención que ofrezcan a los alumnos un apoyo pensado de manera global; se hacen esfuerzos parciales, pero no se enfrenta la cuestión con una visión realmente integral. Es necesario un cambio de perspectiva fundamental para entender, más allá de cualquier retórica, que en lo que se refiere a la función de docencia, el objetivo real de las IES no es la enseñanza sino el aprendizaje. Si se acepta lo anterior, y se fortalece la conciencia del compromiso de las instituciones con la conclusión satisfactoria de los estudios de sus alumnos en los tiempos previstos, inclusive, y sobre todo, de los que llegan mal preparados, entonces el estudiante se convertirá efectivamente en el centro de la atención de la institución (ANUIES, 2000: 173).

En el ámbito de la política educativa nacional sobresale el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que desde mediados de los años noventa implantó la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP

como eje de las políticas educativas de la educación superior. Este programa ha consistido sobre todo en apoyar a los profesores para la obtención de grados académicos, de preferencia de doctorado, así como a las instituciones para conformar “cuerpos académicos” con este tipo de profesores.

Este programa ha impulsado fuertemente un nuevo perfil del profesor universitario, el llamado “perfil PROMEP”, que consiste en que, además de que tengan doctorado, los profesores desarrollen una diversidad de actividades: no sólo impartir sus clases, sino también hacer labores de tutoría, de investigación y de gestión institucional. A los profesores que cubren ese perfil, la SEP les otorga apoyos y estímulos. En el año 2001 la SEP estableció, para las universidades públicas, el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), en el que se subsumió el PROMEP, y que junto con otros elementos, sobre todo de planeación y evaluación, es condición para poder recibir recursos extraordinarios por parte de la SEP, tanto por parte de las universidades públicas como de sus académicos.

La ANUIES ha jugado un papel muy importante como instancia promotora de sistemas de tutoría: ha propuesto orientaciones sobre sus implicaciones y ha proporcionado a las instituciones lineamientos para su implantación. En ese lapso publicó cuatro libros sobre la tutoría; el primero de ellos fue *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*, coordinado por Magdalena Fresán y Alejandra Romo, en el año 2000, con una tercera reedición en 2011. En 2010 se publicaron *La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelos para su evaluación*, así como *Sistemas de acompañamiento en el nivel medio superior*; ambos libros coordinados por Alejandra Romo. En 2011, *La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*, coordinado también por Romo.

En la introducción del libro sobre la percepción estudiantil de la acción tutorial, resultado de un amplio estudio interinstitucional, Alejandra Romo hace señalamientos importantes; entre ellos:

Por medio de la evaluación es posible descubrir cómo transitar de una acción tutorial de perfil exclusivamente remedial a un ejercicio en que se estimule el gran potencial escolar y personal de los alumnos... A la par de trabajar hacia lograr un nuevo estudiante, protagonista de un proceso innovador del aprendizaje, se busque el fortalecimiento del papel docente en el sentido de dejar la figura de trasmisor de conocimientos y avanzar, como tutor, en la acción de guiar y orientar al estudiante en su itinerario de formación... La ejecución de esta investigación ha permitido obtener información valiosa y actual para construir una visión general sobre el impacto que la tutoría institucionalizada tiene en relación con cinco dimensiones del desarrollo integral y humano del estudiante universitario: 1) dimensión de integración y permanencia; 2) dimensión vocacional; 3) dimensión escolar y aprendizaje; 4) dimensión académico profesional; 5) dimensión de desarrollo personal y social (Romo, 2010a).

La Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), de la UNAM, reconoce la importancia y el sentido de la tutoría que promueve la ANUIES entre las instituciones de educación superior:

...la ANUIES la concibe como una estrategia para fortalecer la formación integral de los estudiantes y coadyuvar en la solución de otros problemas de la educación superior, como son el rezago, la reprobación, la deserción y la baja eficiencia terminal. Al mismo tiempo, se busca dar respuesta a las nuevas condiciones del entorno nacional e internacional, como la masificación, el

mayor uso de las tecnologías de información y comunicación, los rasgos cambiantes de los jóvenes que en México acceden a estos niveles de estudio y la necesidad de brindar una educación en donde el estudiante sea el centro de atención del sistema educativo (DGOSE, 2012: 3).

A fines de 2012, a propósito de un evento académico, De Garay escribió el artículo "El Quinto Encuentro sobre la tutoría: el estudiante como joven". El autor destaca sobre todo tres cosas: 1) que el evento fue organizado por la ANUIES y que es reflejo de la importancia de los programas de tutoría en el sistema de educación superior; 2) que, a diferencia de los otros encuentros, por primera vez se menciona explícitamente la necesidad de reconocer a los estudiantes como jóvenes; 3) y que atender e incorporar una dimensión analítica e institucional como es la juventud no es trivial y conlleva un serio reto que puede, al menos en parte, obligar a replantear los objetivos, el sentido y los alcances de la tutoría. Advierte que debe evitarse que las tutorías se conviertan en programas burocratizados, incurran en simulación y que los jóvenes universitarios vean en ellos una camisa de fuerza, un trámite más que cumplir (De Garay, 2012).

De manera concomitante a las acciones descritas, otras instancias y políticas de la educación superior han impulsado la adopción de sistemas de tutoría para estudiantes de licenciatura. En principio, no puede soslayarse la influencia que han tenido los programas de posgrado, en particular los orientados a la formación de investigadores, como un antecedente importante y también como una referencia para su organización y operación.

Con la implantación, al inicio de los años noventa, del Padrón de Programas de Excelencia por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), el sistema tutorial en los estudios de posgrado cobró una mayor relevancia en el ámbito nacional.

A partir de entonces, el CONACyT empezó a condicionar el otorgamiento de apoyos económicos a las instituciones y las becas a los estudiantes al reconocimiento de los programas en ese Padrón. Para obtener ese reconocimiento se empezó a exigir el cumplimiento de una serie de requisitos e indicadores, entre ellos una alta eficiencia terminal y la existencia de un sistema tutorial de calidad. Este mecanismo, con algunos cambios, ha seguido vigente hasta la fecha, como un planteamiento conjunto del CONACyT y la SEP.

También a nivel nacional, como una expresión de la revaloración de la docencia, sobre todo en los estudios de posgrado, cabe hacer mención a que en los últimos años se ha insistido, por parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), que se estableció en 1984, en que se considere a la docencia como una condición para la admisión y la promoción de los académicos en el sistema. Cabe agregar que el SNI reconoce la tutoría como una modalidad de la docencia.

Relacionada con esa acción correctiva en el SNI, hay que señalar que tanto a nivel global como nacional ha habido un marcada insistencia en las políticas públicas, reforzada por los *ranking* internacionales, en que los académicos hagan investigación, incluso al denominarlos “profesores-investigadores”, como en el caso del PROMEP.

En México como en América Latina, ha sido predominante el modelo de “universidad docente”, sin embargo, está siendo desplazado, al menos en las universidades públicas, por el modelo anglosajón de “universidad de investigación”. Precisamente, con la creación del SNI a mediados de los ochenta, se empezó a privilegiar en el país la investigación sobre la docencia. Igualmente, las universidades públicas lo han hecho con los sistemas de estímulos institucionales en la evaluación de los académicos. Es indiscutible que la investigación y sus productos tienen preeminencia en la valoración académica, lo cual ha traído como consecuencia la relegación y

devaluación de la docencia, en términos de prestigio y compensaciones.

En los Estados Unidos, donde esa tendencia es anterior que en México, actualmente se busca el equilibrio entre las funciones universitarias. En este sentido, es ilustrativo el libro *La valoración del trabajo académico*, publicado en 1997 por la Fundación Carnegie para el Mejoramiento de la Enseñanza, y en español por la ANUIES en 2003. Los autores señalan en la introducción que:

...la nueva jerarquización de las tareas académicas ha tenido diversas consecuencias para la educación... el sesgo que se ha dado a favor de la investigación dentro de la misión de la educación superior también ha creado una crisis en cuanto al propósito de escuelas y universidades en Estados Unidos. A medida que otras funciones académicas han perdido valor, el costo que ha tenido que pagar la enseñanza en el pregrado ha sido especialmente alto. En primer lugar las fuerzas que impelen a los profesores a comprometerse estrechamente con su disciplina central han contribuido al debilitamiento de la educación general para los estudiantes de pregrado... En segundo lugar, aunque se espera que prácticamente todos los miembros del profesorado compartan su conocimiento a través de la enseñanza, ésta ha perdido prestigio a medida que la investigación especializada ha llegado a considerarse como la única actividad académica que merece ese nombre (Glassiek *et al.*, 2003: 14).

En diversos análisis se ha cuestionado esta tendencia y se han hecho diversos señalamientos, entre otros, que la docencia y la investigación son dos funciones propias de las universidades que se han extrapolado de manera un tanto arbitraria al resto de instituciones de educación superior; igualmente, que ha sido un tanto arbitrario extrapolar estas dos funciones, que sin duda deben realizar las instituciones universitarias, como obligación

de todos y cada uno de los profesores; que la docencia y la investigación obedecen a lógicas diferentes y tienen procesos de profesionalización distintos. Se discute también si el profesor universitario debe ser un investigador o un intelectual, si debe ser un investigador, o bien, un estudioso de su campo disciplinario o profesional y sobre todo de las temáticas específicas de las asignaturas que imparte; si para estar al día e impartir clases con información actualizada se debe ser un investigador o más bien un “usuario” de las investigaciones.

El reconocido investigador sobre la educación superior, Burton Clark, en particular en el libro titulado *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, luego de analizar instituciones de Alemania, Francia, Inglaterra, Japón y Estados Unidos, sostiene que es en los estudios de posgrado donde puede conjugarse de manera más natural y efectiva la investigación y la docencia (Clark, 1997). En esa perspectiva, parece lógico y explicable que en ese tipo de estudios se hayan desarrollado más los sistemas tutoriales.

ANTECEDENTES Y ESFUERZOS SOBRE TUTORÍA EN LA UNAM

Desde la reforma del Estatuto del Personal Académico (EPA) de la Universidad en 1986, la tutoría es una actividad prevista para ser ejercida por el personal académico de carrera. En ese instrumento normativo se señala expresamente que el personal académico de carrera de medio tiempo y de tiempo completo, tiene la obligación de desempeñar labores docentes y de investigación, según la distribución de tiempo que haga el consejo técnico correspondiente, conforme a ciertos límites “para impartir clases o desarrollar labores de tutoría” (UNAM, 2007: 351).

La incorporación de la tutoría al EPA en esa reforma de 1986, muy probablemente fue una consecuencia del desarrollo de dos importantes innovaciones que se habían implantado en la UNAM a principios de

los años setenta: el posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y el Sistema de Universidad Abierta.

Para mediados de los ochenta la tutoría empezaba a mostrarse como una actividad docente fundamental en los programas de posgrado, en particular en los de formación de investigadores del ámbito de las ciencias. Al respecto conviene recordar que el Colegio de Ciencias y Humanidades fue concebido originalmente como un sistema de formación universitaria alternativo al tradicional, y no sólo para el bachillerato sino también para los estudios de licenciatura y de posgrado. En 1976 fue creada la Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado (UACPyp) del CCH, fundamentalmente para promover proyectos colegiados e interdisciplinarios entre los institutos, centros de investigación y facultades. Su desarrollo más importante se dio en el área de las ciencias, y la planta docente estuvo constituida, en su mayoría, por investigadores de institutos y centros de investigación. En estos programas la tutoría constituyó un eje fundamental, basado en la interacción diaria entre estudiantes e investigadores, sobre todo en los laboratorios (Arredondo y Sánchez Puentes, 2004).

Esa unidad académica de coordinación de programas estuvo en funcionamiento hasta poco después de la reforma al Reglamento General de Estudios de Posgrado de finales de 1995. En este nuevo reglamento se dispuso que se generalizara en toda la UNAM el modelo de posgrado del CCH que había mostrado sus bondades, en particular mediante el sistema tutorial. De esa manera se extrapoló e implantó el sistema de tutoría a todos los programas de posgrado de la Universidad, en un esquema novedoso de participación conjunta de las entidades académicas que tuvieran afinidad en cuanto a campos disciplinarios y profesionales, es decir, entre los institutos y centros de investigación y las escuelas y facultades, representadas en un Comité Académico encargado de su conducción y su coordinación (UNAM, 2007: 437).

También para mediados de los años ochenta el Sistema de Universidad Abierta había tenido ya un desarrollo importante en varias de las escuelas y facultades. Conviene subrayar que en ese sistema las labores de tutoría son esenciales y constituyen la base docente principal de su funcionamiento. Por supuesto, este sistema implica diversas condiciones de posibilidad, entre otras, que haya por parte de los estudiantes el interés, la dedicación y la disciplina que son necesarios en ese tipo de estudios. Para las fechas en que se hizo la reforma al EPA, ya un número importante de profesores de las escuelas y facultades que ofrecían carreras en el sistema abierto habían tenido experiencia en el SUA y habían desarrollado actividades de tutoría.

De manera global, los sistemas abiertos y a distancia se han incrementado considerablemente en los últimos años con el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y con ello la modalidad de tutoría. Esto se refleja incluso en la propia UNAM, al cambiar recientemente la denominación de Sistema de Universidad Abierta (SUA) a Sistema de Universidad Abierta y de Educación a Distancia (SUAYED).

En la ya considerable trayectoria del SUA se han realizado esfuerzos importantes para desarrollar sistemas de tutoría adecuados para ese tipo de programas no presenciales. Sin embargo, se ha considerado que incluso en los programas de educación a distancia resulta imprescindible que los estudiantes no sólo tengan comunicación y establezcan contacto con sus tutores mediante las TIC, sino que también, al menos con cierta periodicidad, haya entre ellos una relación directa para que las labores de tutoría sean más efectivas.

LA TUTORÍA EN LA ACTUAL ADMINISTRACIÓN DE LA UNAM

Los planteamientos sobre la docencia universitaria en general, y en particular sobre el papel de la tutoría, han sido expresados en

diversas oportunidades. Fueron presentados de una forma más explícita y detallada en los programas de trabajo que se presentaron a la Junta de Gobierno, como la instancia universitaria encargada del nombramiento de rector, cuando se realizaron los procesos para la designación o ratificación de ese cargo en 2007 y 2011. En ellos la función docente de la Universidad ocupó un primer plano.

La importancia atribuida a la función educativa se ha mantenido también en los Planes de Desarrollo Institucional de la UNAM para los períodos de 2008-2011 y de 2012-2015, cuyo punto de partida han sido los referidos programas de trabajo que, de manera previa, fueron puestos a la consideración de la comunidad universitaria, a sus opiniones, críticas y propuestas.

Con referencia a ellos, aunque no textualmente, importa destacar tres premisas de carácter general relacionadas con el propósito de impulsar la formación integral de los estudiantes: 1) debe ser explícita la centralidad que tiene en la Universidad la docencia, y en ella, el estudiante. Sin restar importancia ni recursos a las otras dos funciones sustantivas, la docencia y el apoyo a los alumnos deben tener condición de alta prioridad; 2) se requiere una especial atención a los procesos y prácticas educativas, así como la promoción de innovaciones en la docencia universitaria, para la formación de mejores cuadros de profesionales y de científicos del país; 3) es urgente mejorar la calidad de los procesos educativos para estar en capacidad de acomodarse a las nuevas formas de producción del conocimiento y de competir nacional e internacionalmente.

En los programas de trabajo se enfatiza que el principal compromiso de la institución debe ser con sus alumnos. Y que su misión al respecto es acercarlos al mundo del conocimiento, del saber y de la cultura, así como atender a su pleno desarrollo humano y formar ciudadanos responsables, capaces de resolver problemas de su comunidad y de

la sociedad, con compromiso social y un alto manejo de las tecnologías disponibles.

Para el logro de este propósito, se señala que en el bachillerato es fundamental que los alumnos obtengan una sólida formación general y las habilidades y destrezas culturales básicas que les permitan transitar a estudios superiores en condiciones óptimas.

Se considera que un grave problema de la institución es el abandono de los estudios de una proporción muy grande de sus alumnos, ya sea de manera temporal o definitiva, lo que repercute en una baja tasa de eficiencia terminal. Se apunta que entre los alumnos que ingresan hay diferencias en términos de su formación previa, y que algunos presentan serias deficiencias y limitaciones. Se reconoce que hay también factores y condiciones institucionales que inciden en el abandono de los estudios y que deben mejorarse.

En ese sentido, se afirma que los apoyos a los estudiantes, en particular durante el primer año, no deben limitarse únicamente a la impartición de clases o al ámbito de las aulas; igualmente se afirma que faltan sistemas de evaluación diagnóstica que proporcionen información real sobre su situación inicial frente a los programas y los planes de estudio.

Se recalca que debemos colocar a los alumnos en el centro de la atención e interés de la institución y que, por consiguiente, debemos garantizar la eficiencia y la pertinencia de las actividades docentes. Por ello, una línea estratégica de trabajo de la actual gestión institucional consiste en mejorar la calidad y la pertinencia de la formación de los alumnos, así como la equidad.

Ante el reto de atender a una importante proporción de alumnos con condiciones económicas desfavorables y débiles antecedentes socioculturales, es necesario redoblar los esfuerzos para apoyarlos, con el propósito de que puedan superar sus deficiencias, se eviten los rezagos y el abandono de los estudios y, por consiguiente, se incremente la eficiencia

terminal. Esto significa dar un trato especial a quienes más apoyo y atención requieren.

Entre otras acciones, se propone: establecer en cada una de las entidades académicas (escuelas, facultades y, de ser el caso, institutos y centros de investigación) un programa de apoyo para los estudiantes que, entre otras cosas, tenga a su cargo la organización de un sistema de tutores, de dar seguimiento a las trayectorias escolares y de los egresados, así como de realizar estudios sobre los problemas de abandono escolar y de eficiencia terminal.

Igualmente, de manera complementaria se propone sistematizar, integrar y tener disponible en cada facultad, escuela o plantel, información acerca de los alumnos de carácter personal, familiar, escolar, médica y de cualquier otra naturaleza, con el propósito de construir indicadores de riesgo para el avance escolar y la eficiencia terminal y prevenir la ocurrencia de eventos académicos negativos. Asimismo, se afirma que es necesario detectar la situación de los alumnos al ingreso e implementar programas especiales para los que tienen bajo rendimiento escolar, así como aumentar el número de becas para estudiantes en esa situación.

Con esos planteamientos como marco de referencia, la prioridad otorgada a la docencia en estos últimos cinco años se ha expresado de manera especial en el bachillerato. La tarea educativa en este nivel es especialmente importante; sus alumnos son adolescentes y están en una etapa decisiva de definiciones trascendentales para su desarrollo ulterior, además de que la mayoría de sus egresados se incorporan a nuestras carreras universitarias. Por esas razones la Universidad ha de prestar particular atención a los alumnos y a sus procesos de formación.

En los planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades se han organizado programas de tutoría y se ha mejorado notablemente la infraestructura. Se construyeron laboratorios de idiomas y mediatecas en cada uno

de los planteles para el fortalecimiento de la enseñanza de los idiomas, especialmente del inglés. A la par de ese equipamiento moderno, se han desarrollado estrategias para que, en el corto plazo, la enseñanza del inglés pueda incorporarse al currículo básico.

En general, en los años recientes se han redoblado los esfuerzos en las diversas dependencias y entidades académicas conforme a los respectivos planes de desarrollo institucional. Entre esos esfuerzos está, por parte de la administración central, el realizado por la Dirección General de Evaluación Educativa (DGE) que ha elaborado, en el marco del Programa de Fortalecimiento de la Licenciatura, orientaciones y guías para la tutoría: un *Manual de gestión de la tutoría* y *La tutoría y el desarrollo de habilidades de estudio independiente* en 2006, y en 2007 *La tutoría y el fortalecimiento del desempeño académico del alumno*.

La Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE) ha tenido una muy importante labor de promoción y coordinación, con el respaldo y apoyo de las secretarías de Desarrollo Institucional y de Apoyo a la Comunidad. Ha organizado diversas actividades académicas, entre ellas un encuentro universitario de tutoría en la UNAM en 2010 y, durante 2011 y 2013, un seminario de análisis de la práctica de tutoría en la institución. Adicionalmente, elaboró un texto de gran importancia denominado *Sistema institucional de tutoría para la UNAM: guía para coordinadores* (DGOSE, 2012).

Vale la pena transcribir algunas de las conclusiones recogidas en la relatoría del Encuentro Universitario de Tutoría, realizado en diciembre de 2010:

...hoy la tutoría es responsabilidad de la institución y del docente y se debe lograr que sea reconocida como un derecho del estudiante; la tutoría favorece el desarrollo de la subjetividad del estudiantes y la convierte en parte sustantiva de la formación integral; es importante que el estudiante se apropie

del espacio de la tutoría para convertirlo en una experiencia de crecimiento personal, más allá de que sea una actividad obligatoria o voluntaria; representa un oportunidad de comunicación con el estudiante y su circunstancia, no sólo académica sino sobre todo personal; junto con otros apoyos ha contribuido notablemente a elevar el aprovechamiento escolar y el promedio de calificaciones en asignaturas de alta reprobación y a disminuir la deserción; en la modalidad presencial los estudiantes valoran positivamente la tutoría y señalan la necesidad de difundir y ampliar el programa con la participación de estudiantes de semestres avanzados (DGOSE, 2010).

En una presentación durante un curso taller sobre el Sistema Institucional de Tutoría para coordinadores de la tutoría en entidades académicas, en mayo de 2012, se señala que el marco institucional de tutoría tiene como referencia la primera línea rectora del Programa de Trabajo para la UNAM 2011-2015, que consiste en mejorar la calidad y pertinencia de los programas de formación de los alumnos. Específicamente se plantea que todas las entidades académicas deberán contar con un programa de apoyo para los alumnos, en particular con un sistema de tutoría. Se define a la tutoría como el proceso que consiste en el acompañamiento de los profesores a los alumnos, mediante la atención personalizada, y que tiene como propósito orientarlos hacia una educación integral (DGOSE, 2012b).

En esa presentación se informa que en cada plantel del bachillerato existe un programa de tutoría y, asimismo, que ha sido posible desarrollarlo hasta ahora en 15 de las 24 facultades y escuelas en el nivel de licenciatura. Entre los problemas que menciona están los siguientes: ausencia de un programa de formación de tutores, falta de reconocimiento a la figura de tutor; poca disposición de los académicos de tiempo completo; desinterés de los alumnos en la tutoría; falta de normatividad que sustente la

actividad; falta de espacios físicos y desconocimiento de su importancia por parte de autoridades y funcionarios. Con respecto a los directores se hace el señalamiento de que como líderes organizacionales tienen la capacidad y los medios para desarrollar un ambiente educativo favorable al trabajo tutorial, y que con éste tienen la oportunidad de transformar a su entidad académica (DGOSE, 2012b).

En ese sentido, en el proceso para impulsar la tutoría, puede considerarse como una nueva etapa el reciente acuerdo de Rectoría que establece “El sistema institucional de bachillerato y licenciatura de los sistemas presencial, abierto y a distancia de la UNAM”, publicado en la *Gaceta de la UNAM* (*Gaceta UNAM*, 23 de mayo de 2013).

Es conveniente destacar algunas de las características y componentes del sistema institucional de tutoría contenidos en el acuerdo de Rectoría y, de manera más explícita, en los lineamientos del sistema institucional, también publicados en la misma ocasión. Se define al sistema institucional de tutoría (SIT) como el conjunto de acciones articuladas para el desarrollo de los programas institucionales de tutoría (PIT) y sus respectivos programas de acción (PAT). La instancia de coordinación general está conformada por el rector y por los secretarios de Desarrollo Institucional y de Servicios a la Comunidad, así como por un coordinador nombrado por el rector, un consejo asesor y un comité ejecutivo. El consejo asesor está integrado por el secretario de Servicios a la Comunidad, los directores de Orientación y Servicios Educativos y de Evaluación Educativa, los coordinadores de Universidad Abierta y Educación a Distancia, el coordinador general del sistema institucional, así como por dos representantes de las entidades académicas nombrados por cada consejo académico de área y del bachillerato. El comité ejecutivo está conformado por los coordinadores de los programas institucionales de tutoría de cada entidad académica.

En los lineamientos del sistema de tutoría se precisa lo que debe entenderse por sistema institucional, programa institucional y programa de acción; se señala que las entidades académicas donde se imparte docencia de bachillerato y licenciatura deberán apegarse a esos lineamientos y que corresponderá a sus respectivos consejos técnicos aprobar los programas institucionales de tutoría; se especifican responsabilidades y funciones de los diversos actores en las propias entidades académicas (directores, coordinadores de programas, tutores y tutorandos). Entre las responsabilidades de los directores está designar un coordinador del PIT y garantizar su operación y difusión, someter a consideración de los consejos técnicos el PIT y el PAT y el reconocimiento de la tutoría en los sistemas de evaluación.

REFLEXIONES FINALES

El acuerdo referido representa, por una parte, la culminación de los esfuerzos realizados en torno a la implantación de la tutoría en la Universidad. Por otra parte, puede ser visto también como un nuevo punto de partida y el inicio de un nuevo proceso en el que hay problemas y retos a solucionar y enfrentar.

Es necesario ampliar y consolidar el sistema de tutoría en el bachillerato y la licenciatura y, de ser el caso, también en el posgrado, para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes y en la perspectiva de que las acciones de ese sistema impactarán positivamente en la permanencia, rendimiento y egreso de todos nuestros alumnos.

Se requiere avanzar en el sistema de tutoría para que efectivamente los estudiantes sean el centro de la atención de la vida universitaria; asimismo, debemos hacer un gran esfuerzo por mejorar las condiciones con que ingresan a la Universidad. Hay, en particular, cuatro aspectos de la mayor preocupación que deben ser atendidos: las características socioeconómicas, las de salud, las referidas a la preparación previa y las que tienen que ver

con la adquisición de las capacidades necesarias para avanzar en el conocimiento.

No podemos dejar de lado el desafío que representa el que más de una tercera parte de los alumnos de nuevo ingreso en la UNAM proceden de familias con ingresos totales menores a cuatro salarios mínimos mensuales, y que un porcentaje muy alto de los estudiantes corresponde a la primera generación en llegar a la Universidad (Dirección General de Planeación, 2012: 45, 47, 91,104).

Encarar las dificultades que esa situación implica representa un gran reto para la UNAM; por ejemplo, el déficit que tienen de capital cultural con relación a otros alumnos de procedencias distintas, el bajo nivel de sus expectativas en cuanto a los alcances de su formación y su empleabilidad, así como también en cuanto a la posesión y dominio de herramientas de trabajo intelectual, y en cuanto a la autoestima y seguridad en sí mismos.

Por ello es imperativo poner todo el esfuerzo en mejorar la calidad del proceso de formación de los alumnos en todos los niveles. Se trata no solamente de que los jóvenes tengan la oportunidad de ingresar a los estudios universitarios sino también de que permanezcan en la institución a lo largo del trayecto escolar, y puedan adquirir una sólida formación y lograr un egreso satisfactorio.

Conviene subrayar que la tutoría debe ser reconocida como un derecho de los estudiantes, y la importancia de que los estudiantes se apropien de ella para convertirla en una experiencia de desarrollo intelectual y social. Al respecto, sigue siendo válido el principio, que uno tarda en descubrir por sí mismo, de que en la docencia “lo efectivo es lo afectivo”.

Además, y no menos importante, conviene subrayar también que la tutoría es un medio fundamental de la educación para encarar las desigualdades en los alumnos y para poder superarlas. Al respecto, Gil enfatiza en una entrevista relacionada con la reforma educativa:

Si lo que ocurre en el aula es lo que hay que reformar, importa mucho decir lo que se

busca, es decir, reformular –volver a delimitar– lo que ha de ocurrir ahí como proceso educativo. A mi juicio, si en el salón de clase no se logra generar un ambiente propicio para el aprendizaje (nadie enseña nada, sólo aprende el que aprende) el conocimiento se distribuirá de manera semejante a la desigualdad social, apoyando la tendencia a que “origen es destino”, y a que sea el capital cultural de los estudiantes y sus familias lo que determine lo largo, denso y enriquecedor de la experiencia educativa (Gil, 2012: 160).

No puede soslayarse que todo ello implica el reto de proporcionar a los profesores, sobre todo a los de tiempo completo, no sólo instrumentos de trabajo, en particular para la labor de tutoría, sino sobre todo una visión amplia de la complejidad del proceso educativo.

Para finalizar, vale la pena hacer propio un planteamiento de Dubet, quien señala que:

Los cursos de acción que proponemos suponen una reducción de escala de la acción institucional. Lo que no puede ser conciliable en lo alto puede serlo más fácilmente en lo bajo, a condición de que la capacidad política del centro se intensifique, y en tanto su injerencia burocrática decaiga (Dubet, 2006: 449).

En otras palabras, las reformas en la educación serán realmente efectivas si logran su concreción en el nivel de los profesores, en las relaciones entre éstos y los estudiantes, y en el espacio de las aulas. Sólo mediante cambios efectivos en la práctica docente cotidiana de las entidades académicas y en las interacciones de los actores educativos.

Como se ha venido reiterando en este texto, el desarrollo de un sistema adecuado de tutoría es un recurso muy valioso para conseguir mejoras significativas tanto en la calidad como en la pertinencia y la equidad de la educación superior. La tutoría representa, sin duda, un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios.

REFERENCIAS

- ANUIES (2000), *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, México, ANUIES.
- ARREDONDO, Martiniano y Ricardo Sánchez Puentes (2004), *Campo científico y formación en el posgrado. Procesos y prácticas de las ciencias experimentales en la UNAM*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- BAUMAN, Zygmunt (2003), *Modernidad líquida*, México, Fondo de Cultura Económica.
- CLARK, Burton (1997), *Las universidades modernas. Espacios de investigación y docencia*, México, Miguel Ángel Porrúa/UNAM-Coordinación de Humanidades.
- COULON, Alan (1997), *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, París, Presses Universitaires de France.
- DE GARAY, Adrián (2001), *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*, México, ANUIES.
- DE GARAY, Adrián (2012), "El Quinto Encuentro sobre la Tutoría: el estudiante como joven", *Educación a Debate. Primer Portal Periodístico sobre la Educación en México*, en: <http://educacionadebate.org> (consulta: 9 de noviembre de 2012).
- DELORS, Jacques (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI*, México, UNESCO.
- DUBET, Francois (2006), *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*, Barcelona, Gedisa.
- DUCOING, Patricia (coord.) (2009), *Tutoría y mediación I*, México, UNAM-IISUE.
- EZCURRA, Ana María (2007), "Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones educativas", Buenos Aires, Instituto de Estudios y Acción Social, en: <http://www.ideas.org.ar/biblioteca-de-referencia-foro-de-ed.-superior> (consulta: 23 de mayo de 2012)
- FAURE, Edgar (1973), *Aprender a ser. La educación del futuro*, Madrid, UNESCO /Alianza Editorial.
- FREIRE, Paulo (1969), *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI.
- FRESÁN Magdalena y Alejandra Romo (coords.) (2011), *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*, México, ANUIES.
- GIBBONS, Michael, Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott y Martin Trow (1994), *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Barcelona, Pomares-Corredor.
- GIL, Manuel (2012), "Hacia una reforma educativa desde la perspectiva de las aulas", *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. especial, pp. 160-163.
- GLASSICK, Charles E., Mary Taylor y Gene I. Maeroff (2003), *La valoración del trabajo académico. Un proyecto de Ernest Boyer de la Fundación Carnegie para el Mejoramiento de la Enseñanza*, México, ANUIES.
- LATAPÍ, Pablo (1988), "La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad", *Revista de la Educación Superior*, vol. XVII, núm. 68, pp. 5-19.
- LE GOFF, Jacques (2006), *Los intelectuales en la edad media*, Barcelona, Gedisa.
- LUHMANN, Niklas y Karl Schorr (1993), *El sistema educativo. Problemas de reflexión*, México, Universidad de Guadalajara/Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente/Universidad Iberoamericana.
- MORIN, Edgar (2008), *La mente bien ordenada*, México, Siglo XXI.
- NARRO Robles, José (2013, 23 de mayo), "Acuerdo por el que se establece el sistema institucional de tutoría de bachillerato y licenciatura en los sistemas presencial, abierto y a distancia de la UNAM", *Gaceta UNAM*, núm. 4516, pp. 27-28.
- ROMO, Alejandra (coord.) (2010a), *La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelos para su evaluación*, México, ANUIES.
- ROMO, Alejandra (coord.) (2010b), *Sistemas de acompañamiento en el nivel medio superior*, México, ANUIES.
- ROMO, Alejandra (2011), *La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*, México, ANUIES.
- SÁNCHEZ Puentes, Ricardo y Martiniano Arredondo (coords.) (2000), *Posgrado de Ciencias Sociales y Humanidades. Vida académica y eficiencia terminal*, México, UNAM-Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU)/Plaza y Valdés.
- TINTO, Vincent (1982), "El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento", *Cuadernos de Planeación Universitaria*, año 6, núm. 2, pp. 1-268.
- UNAM (2007), *Legislación universitaria*, México, UNAM-Oficina del Abogado General.
- UNAM-Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) (2006a), *Manual de gestión de la tutoría. Programa de fortalecimiento de los estudios de licenciatura*, México, UNAM-DGEE.
- UNAM-Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) (2006b), *La tutoría y el desarrollo de habilidades de estudio independiente. Programa de fortalecimiento de los estudios de licenciatura*, México, UNAM-DGEE.

- UNAM-Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) (2007), *La tutoría y el fortalecimiento del desempeño académico del alumno. Programa de fortalecimiento de los estudios de licenciatura*, México, UNAM-DGEE.
- UNAM-Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (2010), “Relatoría general del encuentro universitario de tutoría”, Portal de Tutoría, en: <http://www.tutoria.unam.mx> (consulta: 28 de mayo de 2012)
- UNAM-Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (2012a), *Sistema institucional de tutoría para la UNAM. Guía para coordinadores*, México, UNAM-DGOSE.
- UNAM-Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (2012b), “Sistema institucional de tutoría”, Portal de Tutoría, en: <http://www.tutoria.unam.mx> (consulta: 28 de mayo de 2012).
- UNAM-Dirección General de Planeación (2012), *Perfil de aspirantes y asignados a bachillerato y licenciatura de la UNAM 2011-2012*, México, UNAM-DGP.
- UNAM (2013, 23 de mayo), “Lineamientos generales del sistema institucional de tutoría de bachillerato y licenciatura en los sistemas presencial, abierto y a distancia de la UNAM”, *Gaceta UNAM*, núm. 4516, pp. 29-31.
- WEISS, Eduardo (2012), “Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm.135, pp. 134-148.