



Modelos y Estrategias de Tutoría

Maestría en Educación con Formación en
Competencias Profesionales

Cuarto Cuatrimestre

Octubre de 2021

Ramos Pérez Nydia Helena

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1978 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes que tenían

intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra universidad inició sus actividades el 19 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a las instalaciones de carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de educación que promueva el espíritu emprendedor, basados en Altos Estándares de calidad Académica, que propicie el desarrollo de estudiantes, profesores, colaboradores y la sociedad.

Visión

Ser la mejor Universidad en cada región de influencia, generando crecimiento sostenible y ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Pasión por Educar”

Balam



Es nuestra mascota, su nombre proviene de la lengua maya cuyo significado es jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen a los integrantes de la comunidad UDS.

Modelos y Estrategias de Tutoría

Objetivo de la materia:

Que los estudiantes identifiquen los distintos modelos y estrategias de tutorías y reconozcan las que se promueven en la institución donde labora, y a partir de ello promuevan y elaboren programas encaminados a atender las necesidades que se presentan en la institución educativa.

Unidad I Modelos y Estrategias de Tutoría

- I.1 Antecedentes de la propuesta.
- I.2 Fundamentos y perspectivas de orientación.
- I.3 Modelos de tutoría.
- I.4 Impacto en las instituciones educativas.
- I.5 Importancia de las tutorías en el enfoque por competencias.

Unidad II Estrategias de tutoría

- 2.1 Aprendizaje cooperativo y de colaboración.
- 2.2 Escucha activa y mediación de pares.
- 2.3 Resolución de conflictos.
- 2.4 Organizar, trabajar y aprender con proyectos de grupos.
- 2.5 Ejemplos de proyectos en distintos niveles educativos.

Unidad III Orientaciones metodológicas en las tutorías

- 3.1 Atención personalizada o en grupos de aprendizaje.
- 3.2 Tutoría activa y reflexiva.
- 3.3 Diseño de sesión de tutorías.
- 3.4 Retos en el proceso de la tutoría.
- 3.5 Orientaciones didáctico-pedagógicas de las tutorías.

Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajo semana I (ensayo) (9 de octubre)	20%
2	Trabajo semana II (mapa conceptual) (16 de octubre)	20%
3	Trabajo semana III (cuadro sinóptico) (22 de octubre)	20%
4	Examen semana III (22 de octubre)	40%
Total de Criterios de Evaluación		100%

Forma de trabajo:

Los alumnos entregarán reportes de lectura cada semana, con los temas de la unidad correspondiente. Por normativa serán: ensayos, mapas conceptuales y cuadros sinópticos. Cada trabajo tendrá un valor de 20%; teniendo hasta el día sábado para su entrega en la semana I (9 de octubre) y semana II (16 de octubre) y el día viernes (22 de octubre) para la semana III.

La aplicación del examen será el viernes (22 de octubre) de la semana III; podrá realizarse entre las 8:00 a.m. y las 10:00 p.m., la duración será de 60 minutos.

Dudas:

Cualquier duda o aclaración al **963 152 70 25** ó al correo:

hhelenaperez@gmail.com

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
1.1 Antecedentes de la propuesta	12
1.2 Fundamentos y perspectivas de orientación.....	16
1.3 Modelos de Tutoría	21
1.4 Impacto en las instituciones educativas.....	24
1.5 La importancia de las tutorías en el enfoque por competencias.....	28
UNIDAD II.....	31
ESTRATEGIAS DE TUTORÍA	31
2.1 Aprendizaje cooperativo y de colaboración	31
2.2. Escucha activa y mediación de pares	34
2.3 Resolución cooperativa de conflictos.....	43
2.4 Organizar, trabajar y aprender con proyectos de grupos.....	49
2.5 Ejemplos de proyectos en distintos niveles educativos	57
UNIDAD III.....	66
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS EN LAS TUTORÍAS	66
3.1 Atención personalizada o en grupos de aprendizaje.....	66
Actuaciones para atender individualmente a los alumnos.....	67
Análisis del expediente educativo del alumno	67
3.2 Tutoría Activa y Reflexiva	74
Principios de Intervención.....	74
TABLA 1.1 PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN	75
3.3 Diseño de sesión de tutorías	77
Variables relevantes para conocer a cada alumno	77
3.4 Retos en el proceso de tutorías.....	81
Ámbitos de intervención en la dinámica del alumno	82
Círculo de desarrollo o fracaso.....	82
3.5 Orientaciones didáctico-pedagógicas de las tutorías	85
Factores que explican y condicionan el éxito académico.....	85
BIBLIOGRAFÍA	90

INTRODUCCIÓN

Estimados maestrandos:

Es un gusto estar nuevamente compartiendo este espacio de aprendizaje con ustedes. Iniciamos la materia “Modelos y Estrategias de Tutoría”, la cual se desarrollará con características diferentes a la materia que compartimos anteriormente; ya que el enfoque de acceso al conocimiento se centra en la participación activa en la gestión de su propio aprendizaje, con tres ejes básicos:

1.- Reflexividad

2.- Autoconciencia

3.- Autocontrol

El estudiante de un posgrado virtual de forma asincrónica, debe ser capaz de **reflexionar** sobre lo que ha aprendido y está aprendiendo, tener **autoconciencia** del uso que le va a dar a dicho conocimiento en su área profesional y **autocontrol** para poder organizar de forma adecuada los tiempos de estudio y entrega de trabajos. Al mismo tiempo debe ser capaz de desarrollar habilidades que le permitan su auto educación, lo que requiere que éste se apropie de estrategias que faciliten su aprendizaje autónomo y formación del pensamiento crítico, lo que le permitirá alcanzar una adecuada estructuración e integración de los sistemas de conocimientos.

Bajo este posicionamiento, el alumno es responsable de regular su propio proceso formativo, para lo cual requiere identificar sus fortalezas y debilidades relacionadas con cuestiones éticas, hábitos de estudio e inteligencia interpersonal, emocional y existencia de habilidades; además del establecimiento de una relación entre las necesidades de aprendizaje del individuo y los objetos de estudio.

Como tutora que los acompaña en esta materia, mi función es dar el acompañamiento y las herramientas adecuadas para poder lograr el objetivo de la materia que es el siguiente:

“Que los estudiantes identifiquen los distintos modelos y estrategias de tutorías y reconozcan las que se promueven en la institución donde labora, y a partir de ello promuevan y elaboren programas encaminados a atender las necesidades que se presentan en la institución educativa”.

Pero para que se cumpla dicho acompañamiento mis compromisos son:

1.- Proporcionar el feed-back adecuado: información pertinente sobre lo que está haciendo de manera que le permita entenderlo e incorporarlo, como parte de su experiencia personal y vital.

2- Gestionar personas y gestionar relaciones entre personas: es decir, facilitar el despliegue de habilidades sociales y de relación interpersonal, tomando en cuenta el modelo virtual.

En 2007, Macías y colaboradores establecieron que las estrategias metacognitivas constituyen el conjunto de acciones que el individuo realiza de manera consciente e intencional orientado a la planificación, evaluación y regulación de su aprendizaje, construyendo los nuevos conocimientos sobre la base de los obtenidos previamente, por lo que debe desarrollar esquemas pertinentes para interpretar y acomodar la nueva información.

La función reguladora de los procesos metacognitivos con respecto al aprendizaje, está centrada en tres pilares:

- **Motivación dirigida al alcance de metas.**
- **Planificación eficiente.**
- **Evaluación permanente de la adquisición y desarrollo de las competencias deseadas.**

La didáctica del aprendizaje autónomo debe posibilitar que el estudiante se cuestione constantemente su acervo teórico práctico, como elemento importante que le lleva a ampliar

el horizonte del conocimiento y el pensamiento crítico que surge de la duda; creando en este el escepticismo y la necesidad de verificar y contrastar los postulados asumidos por diferentes autores.

Esperando que estos tres pilares puedan ser fortalecidos y desarrollados en estas semanas de estudio les doy la más cordial bienvenida, aquí el link de bienvenida y forma de trabajo de la materia:

<https://youtu.be/h4H0jm8XoVc>

Mtra. Nydia Helena Ramos Pérez

UNIDAD I

MODELOS Y ESTRATEGIAS DE TUTORÍA

Revisar Historia de Dave Eggers:

<https://drive.google.com/file/d/1KzVqrnOGDzDqfvNx0BHQhXu-UPMoYvo8/view?usp=sharing>

Película sugerida, donde se muestra una verdadera tutoría:

<https://youtu.be/8jvnjH8OWAQ>

También está en Netflix como Like Stars on Earth (Estrellas en la tierra).

I.1 Antecedentes de la propuesta

¿Qué es la tutoría?

La tutoría es un proceso de acompañamiento para que el estudiante tome decisiones sobre su vida académica, personal y administrativa, es decir: el tutor no decide por el estudiante, o le indica qué hacer, sino que le ayuda a analizar su situación y le propone elementos de juicio para que el estudiante tome sus propias decisiones. Por otra parte, la competencia del tutor se centra en guiar y acompañar, por lo tanto, no le concierne resolver las situaciones del estudiante.

Para apoyar en la solución que beneficie el aprendizaje del estudiante, están las instancias de apoyo correspondientes, llámese médico, psicólogo, coordinador de carrera, docente especialista en algún campo del conocimiento, según sea el caso.

En síntesis, el tutor acompaña, apoya al estudiante para que aclare su situación y si la solución no está en su ámbito de competencia, lo canaliza a la instancia de apoyo correspondiente.

La tutoría también es un conjunto de acciones educativas que contribuyen a desarrollar y potenciar las competencias básicas de los estudiantes orientándolos para conseguir su maduración y autonomía. Es por lo tanto una acción sistemática, específica, concretada en un tiempo y un espacio en que el estudiante recibe una atención individual y grupal, considerándose como una acción personalizada.

La tutoría es también: “Un conjunto de acciones educativas mediante las cuales se da una atención más personalizada al estudiante y se amplía el campo de participación del docente; estas acciones se llevan a cabo con un equipo de docentes desde sus diferentes roles y funciones, que contribuyen a desarrollar y potenciar las competencias profesionales de los estudiantes, orientándolos para conseguir su maduración y autonomía, y la satisfacción de sus necesidades, de manera que se formen profesionales que intervengan activamente en una sociedad productiva y con éxito”.

La tutoría es una modalidad de la orientación educativa, es concebida como “un servicio de acompañamiento socio afectivo, cognitivo y pedagógico de los estudiantes. Es parte del desarrollo curricular y aporta al logro de los aprendizajes y a la formación integral, en la perspectiva del desarrollo humano”.

A través de la tutoría, se garantiza el cumplimiento del derecho de todos los y las estudiantes a recibir una adecuada orientación. Partiendo de sus necesidades e intereses, se busca orientar su proceso de desarrollo en una dirección beneficiosa, previniendo las problemáticas que pudieran aparecer.

La implementación de la tutoría en las instituciones educativas requiere del compromiso y aporte de todos los miembros de la comunidad educativa: docentes (sean tutores o no), padres de familia, personal administrativo y los propios estudiantes. Por su importancia para la formación integral de los estudiantes, y su aporte al logro de los aprendizajes, el plan de estudios de algunas instituciones, considera una hora de tutoría dentro de las horas obligatorias, que se suma al trabajo tutorial que se da de manera permanente y transversal, aunque puede variar.

Resulta claro que la tutoría no se limita al desarrollo de la Hora de Tutoría, ni a la labor de los tutores formales, puesto que la orientación es inherente a todo el proceso formativo.

Conceptos básicos

El Tutor

- ✓ Es un docente con interés y disposición de participar en el Programa de Tutoría, en corresponsabilidad con las instancias de apoyo a la acción tutorial.
- ✓ Participa en las diferentes opciones de formación y actualización de tutores que operen en la institución.
- ✓ Proporciona atención tutorial a los estudiantes que le sean asignados semestralmente y los canaliza a las instancias correspondientes cuando sea necesario; da seguimiento a la situación que presente cada estudiante tutorado.
- ✓ Da seguimiento a sus tutorados en las acciones en las que él canalizó, solicitando los resultados de la atención, a las instancias de apoyo a la acción tutorial.
- ✓ Proporciona al Jefe del Departamento Académico un informe semestral de los resultados de los subprogramas de acción tutorial de sus tutorados.
- ✓ Participa en actividades de investigación y de evaluación, relacionadas con la atención tutorial que le sean encomendadas por su Jefe de Departamento Académico.
- ✓ Apoya en la promoción de los servicios que atiende el Programa de Tutoría en la Institución Educativa.

El Tutorado

- ✓ Es un estudiante que se responsabiliza de identificar sus necesidades académicas y personales, y responde comprometidamente a la acción tutorial que le apoya en la satisfacción de dichas necesidades.
- ✓ Recibe de la División de Estudios Profesionales la carga académica con los horarios que dispondrá para sus actividades tutoriales.
- ✓ Recibe del Jefe de Departamento Académico la asignación de su Tutor.
- ✓ Asume una actitud responsable orientada hacia la autoayuda.
- ✓ Da la importancia y respeto que merecen el Tutor y el Programa.

Competencias a desarrollar

En un programa de estudio bajo competencias, se tienen que tener definidas aquellas que se deben desarrollar en el programa de tutorías, en caso de no estar bajo un programa de competencias, se pueden adaptar, de acuerdo a los propósitos de la materia de tutoría o de la materia a reforzar. Aquí un ejemplo:

- ✓ El estudiante de nuevo ingreso desarrolla las habilidades de pensamiento que facilita la adquisición de los contenidos académicos y en consecuencia, logra la transferencia de éstos en situaciones concretas.
- ✓ El estudiante toma las decisiones adecuadas para resolver problemas prácticos.
- ✓ El estudiante construye sus competencias conscientes de sí mismos y su actuar.
- ✓ El estudiante de nuevo ingreso en su proceso de formación, identifica sus procesos metacognitivos.
- ✓ El estudiante trabaja en tres niveles: individual, en equipo y en grupo.
- ✓ El estudiante desarrolla competencias de comunicación, leer y escribir, inducción, análisis, síntesis, formas lógicas de pensamiento y la observación, indagación, comprobación, descubrimiento, comparación, etc. como aspectos inherentes a la investigación.
- ✓ El estudiante elabora su proyecto de vida y carrera con una visión holista integrando pensamientos y sentimientos que se traducen en un cambio de actitudes.

¿Cuáles son las modalidades de trabajo de la TOE (Tutoría y Orientación Educativa)?

Existen dos modalidades de trabajo: grupal e individual.

a. Tutoría grupal

Es la modalidad más conocida y extendida. El principal espacio para su desarrollo es la Hora de Tutoría, en la cual el tutor o la tutora trabajan con el conjunto de estudiantes del aula.

Es un espacio para interactuar y conversar acerca de las inquietudes, necesidades e intereses de los y las estudiantes, siendo una oportunidad para que el docente tutor, o tutora, apoyen su crecimiento en distintos aspectos de su vida.

La tutoría grupal se caracteriza por su flexibilidad, de tal forma que, contando con una planificación básica que se sustenta en un diagnóstico inicial de los y las estudiantes y las propuestas consignadas en los instrumentos de gestión de la institución educativa (IE), está sujeta a adaptaciones o modificaciones cuando así lo exigen las necesidades del grupo.

b. Tutoría individual

Esta modalidad de la tutoría se lleva a cabo cuando un estudiante requiere orientación en ámbitos particulares, que no pueden llegar ser abordados grupalmente de manera adecuada, o que van más allá de las necesidades de orientación del grupo en dicho momento. La tutoría individual es un espacio de diálogo y encuentro entre tutor y estudiante.

I.2 Fundamentos y perspectivas de orientación

Orientación

Las necesidades socioeconómicas del mundo contemporáneo han dado un gran impulso a las técnicas psicoeducativas de orientación vocacional y profesional, que ya venían preocupando a la humanidad desde siempre. El movimiento científico aplicado a las Ciencias de la Educación, favorece el enfoque de la orientación como actividad especializada del proceso educativo, en su organización, métodos y programas. Y como fundamento esencial de la democratización de la cultura, “igualdad de oportunidades”.

La orientación, al ser sinónimo de toma de conciencia, un saber dónde se está, a dónde se va, por qué caminos y medios, capacita al individuo para conocer sus rasgos personales, aptitudes e intereses, y por consiguiente es casi sinónimo de educación. Ya que “toda orientación comporta un sentido educacional, sin la cual quedaría esencialmente truncada”.

La orientación puede realizarse desde dos planos diferentes:

A. En su más amplio sentido -plano existencial- se refiere a la orientación de seres concretos, suministrándoles una serie de respuestas para problemas esenciales de la vida, que llevan a un modo de concebir el mundo y la existencia. Y se hace necesario ahondar en este plano, pese a los interrogantes que plantea, porque educación y orientación, pretenden llevar a la persona a un mejor conocimiento de sí mismas y de los fines personales que debe cumplir.

En este plano, los problemas de la orientación se confunden con otros de alcance general, y sólo se pueden intervenir en ellos considerando los avances científicos, sociales y técnicos, organización de la cultura y de las ciencias humanas. La orientación así concebida, contribuye a que evolucionen las Ciencias de la Educación, pero esta contribución es indirecta e incierta, y las aportaciones de los orientadores se convierten a su vez en interrogantes. Cuando plantean problemas tan generales como el conocimiento del hombre y la sociedad. El problema de la orientación, deja de ser puramente técnico y económico, para convertirse en moral y axiológico.

“Escoger un destino, optar por una vocación, es nada menos que escoger y optar por una vida en la cual el desarrollo de la personalidad alcanzará su plena expresión, y en la que el ser entero conseguirá una integración a la vez personal y comunitaria”.

B. En sentido más restringido –plano técnico- la orientación relega las grandes interrogantes del plano anterior, preocupándose por conseguir una actuación eficiente, y sus posibilidades en el plan educativo son tan grandes, que para algunos autores pasa a ser sinónimo de educación.

Desde este plano se realizan las descripciones y clasificaciones operativas, inteligencia general, aptitudes y talentos específicos, intereses y valores, adaptación y exigencias requeridas para una profesión determinada, y selección de los mejores para determinadas tareas. Para ello se utilizan instrumentos técnicos de medida individual, y diseño, para grupos numerosos, y aunque en ellos no puede descartarse, la posibilidad de error en usos concretos, objetivan las formas de examen y control de resultados.

En este sentido la orientación se define como:

“La ayuda técnico-psicológica dada desde la actividad educativa institucionalizada, para que los seres en desarrollo o sus representantes comprendan sus posibilidades dentro del área de vida que aspiran a racionalizarse (escolar, cultural, económica), se integren eficientemente en ellas y superen su lucha por mantener el equilibrio, la unidad y los fines personales ante los problemas evolutivos o las fuertes contradicciones del ambiente”.

Orientación en distintos niveles de población.

Con el fin de llegar a una formalización del concepto de orientación, agrupando de un modo ordenado las variables que intervienen en ella, se distinguen tres niveles de población:

A. ORIENTACIÓN AL NIVEL DEL CONJUNTO DE POBLACIÓN DE UN PAÍS DETERMINADO.

Se da en función de una serie de variables demográficas, culturales y económicas, que tienen en cuenta duración de estudios, los contenidos de diferentes instituciones educativas, el origen social de los que ejercen determinada profesión, etc.

B. ORIENTACIÓN A NIVEL DE DETERMINADAS CATEGORÍAS ESPECÍFICAS DEL ALUMNO.

A este nivel se pueden retrasar para las enseñanzas diferenciadas y prolongar la duración de estudios comunes, organizar concentraciones escolares que permitan la asistencia a centros educativos, a niños que viven en lugares alejados y aumentar el número de becas que atenúen dificultades económicas.

C. ORIENTACIÓN A NIVEL INDIVIDUAL.

Debe ser información específica de las aptitudes e intereses de los alumnos concretos y debe procurar medidas institucionales generales para atenuar las desigualdades de origen sociocultural que se deriven de un sistema de valores, en el que la igualdad de oportunidades se considere necesaria.

Orientación y tutoría

Si la orientación se plantea como una ayuda, desde la actividad educativa, para que cada sujeto conozca sus posibilidades y sus limitaciones, sus logros y sus deficiencias, y a partir de ello realice un programa de desarrollo y de superación, es necesario concretar quién y cómo podrá llevarlo a cabo.

Los buenos profesores siempre orientaron. Tenían un conocimiento fundamentalmente intuitivo del alumno y le ayudaban a superar las dificultades por las que iba pasando y a desarrollar aspectos de la personalidad no descubiertos hasta entonces. Todos tenemos alguna experiencia de esto. Hoy se pretende que sean unos servicios de orientación los que coordinen.

Los pilares que sustentan la Tutoría y Orientación Educativa

El currículo, el desarrollo humano y la relación tutor-estudiante son los tres pilares que sostienen la perspectiva de la Tutoría.

a. El currículo

El currículo expresa el conjunto de nuestra intencionalidad educativa y señala los aprendizajes fundamentales que los estudiantes deben desarrollar en cada nivel educativo, en cualquier ámbito del país, con calidad educativa y equidad (DCN, 2005).

La tutoría es inherente al currículo, forma parte de él y asume integralmente sus propuestas. Cabe precisar que esto no significa que la tutoría sea un área curricular. El currículo no se agota en las áreas curriculares, del mismo modo que la tutoría es más amplia que la Hora de Tutoría. La labor tutorial se prolonga y consolida en la interacción constante que se produce entre los diversos miembros de la comunidad educativa y los estudiantes, en diferentes circunstancias y momentos educativos.

b. El desarrollo humano

La definición de tutoría del DCN nos señala que esta se realiza en la perspectiva del desarrollo humano. Al hablar de desarrollo humano en el campo de la orientación educativa, nos referimos al proceso de desarrollo que las personas atravesamos desde la concepción hasta la muerte, caracterizado por una serie de cambios cualitativos y cuantitativos. Estos cambios, que afectan diferentes dimensiones personales, son ordenados, responden a patrones y se dirigen hacia una mayor complejidad, construyéndose sobre los avances previos. Se trata de un complejo proceso de interacción y construcción recíproca entre la persona y sus ambientes, a lo largo del cual se produce una serie de oportunidades y riesgos, por lo que puede tomar diferentes direcciones.

Precisamente, la complejidad del desarrollo plantea la necesidad de acompañar a los y las estudiantes en este proceso para potenciar su avance y prevenir dificultades. Diversos estudios han mostrado que los programas de orientación efectivos están basados en las teorías de la psicología del desarrollo (Borders y Drury, 1992).

De esta forma, la perspectiva evolutiva del desarrollo constituye un referente fundamental para contribuir, desde la educación, a promover el “desarrollo humano” de las personas y los pueblos, tal como es entendido desde las Políticas Públicas I. Al respecto, el Proyecto Educativo Nacional señala que el Desarrollo Humano:

“Constituye, en rigor, el gran horizonte del país que deseamos construir; abarca y da sentido a las demás transformaciones necesarias. Su contenido es ético, y está dirigido a hacer del Perú una sociedad en la cual nos podamos realizar como personas en un sentido integral. En esta noción están contemplados los ideales de justicia y equidad que resultan, a fin de cuentas, los principios que dan legitimidad a una comunidad”. (CNE, 2007: 24).

Ambas visiones se complementan para hacer viable la acción tutorial.

c. La relación tutor-estudiante

A lo largo de nuestra vida, las relaciones que establecemos con las demás personas constituyen un componente fundamental de nuestro proceso de desarrollo. Es también gracias a los otros que llegamos a ser nosotros mismos.

En este sentido, nuestros estudiantes requieren de adultos que los acompañen y orienten para favorecer su desarrollo óptimo. Por ello, la tutoría se realiza en gran medida sobre la base de la relación que se establece entre la o el tutor y sus estudiantes. El aspecto relacional es, por excelencia, el que le otorga su cualidad formativa.

I. Es importante relacionar, sin confundir, ambas acepciones de lo que se conoce como “desarrollo humano”. Desde la perspectiva de las Políticas Públicas, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) comprende el desarrollo humano como un proceso de expansión de las capacidades y derechos de las personas, dentro de un marco de igualdad de oportunidades, en el cual todos pueden progresar en libertad y en el que cada uno debe avanzar al mismo tiempo que progresan todos (Cf. PNUD, 2005).

Para muchos estudiantes, vivir en la escuela relaciones interpersonales en las que exista confianza, diálogo, afecto y respeto, en las que sientan que son aceptados y pueden expresarse, sincera y libremente, será una contribución decisiva que obtendrán de sus tutores y tutoras, quienes a su vez se enriquecerán también en dicho proceso.

Este aspecto enlaza la tutoría con la convivencia escolar, que consiste precisamente en el establecimiento de formas democráticas de relación en la comunidad educativa, para que la vida social de las y los estudiantes se caracterice por la presencia de vínculos armónicos en los que se respeten sus derechos. Los tutores y tutoras ocupamos un lugar primordial en la labor de promover y fortalecer una convivencia escolar saludable y democrática, a través de las relaciones que establecemos con nuestros estudiantes, y generando un clima cálido y seguro en aula.

I.3 Modelos de Tutoría

Durante la vida escolar, se pasa por diferentes cambios (físicos, psicológicos, de conocimiento, sociales y culturales) que a su vez generan acomodaciones y asimilaciones como lo nombra Piaget, para poder llegar a un equilibrio. Antes de pasar a las diferentes opciones de acción tutorial, debemos reconocer las áreas que tiene y las características, para poder ser efectivos y holísticos en este trabajo.

Áreas de la tutoría

Las áreas de la tutoría son ámbitos temáticos que nos permiten brindar atención a los diversos aspectos del proceso de desarrollo de los y las estudiantes, para poder realizar la labor de acompañamiento y orientación. Es importante no confundirlas con las áreas curriculares y destacar que los y las docentes tutores deben priorizar en su labor, aquellos ámbitos que respondan a las necesidades e intereses de sus estudiantes. Las áreas de la tutoría son las siguientes:

- a. **ÁREA PERSONAL SOCIAL:** apoya a los y las estudiantes en el desarrollo de una personalidad sana y equilibrada, que les permita actuar con plenitud y eficacia en su entorno social.
- b. **ÁREA ACADÉMICA:** asesora y guía a las y los estudiantes en el ámbito académico, para que obtengan pleno rendimiento en sus actividades escolares y prevengan o superen posibles dificultades.
- c. **ÁREA VOCACIONAL:** ayuda al estudiante a la elección de una ocupación, oficio o profesión, en el marco de su proyecto de vida, que responda a sus características y posibilidades, tanto personales como del medio.
- d. **ÁREA DE SALUD CORPORAL Y MENTAL:** promueve la adquisición de estilos de vida saludable en los y las estudiantes.
- e. **ÁREA DE AYUDA SOCIAL:** busca que las y los estudiantes participen reflexivamente en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.

f. **ÁREA DE CULTURA Y ACTUALIDAD:** promueve que el y la estudiante conozcan y valoren su cultura, reflexionen sobre temas de actualidad, involucrándose así con su entorno local, regional, nacional y global.

g. **ÁREA DE CONVIVENCIA Y DISCIPLINA ESCOLAR:** busca contribuir al establecimiento de relaciones democráticas y armónicas, en el marco del respeto a las normas de convivencia.

Características de la tutoría

Podemos definir las características esenciales de la tutoría a partir de la concepción y de los pilares descritos.

La tutoría es:

Formativa: Mediante la tutoría ayudamos a que los y las estudiantes adquieran las competencias, capacidades, habilidades, valores y actitudes para enfrentar las exigencias y los desafíos que se les presentarán en su proceso de desarrollo. Una relación caracterizada por la confianza, la aceptación, el diálogo, el afecto y el respeto entre el tutor o la tutora y sus estudiantes favorecerá la interiorización de estos aspectos.

Preventiva: Promueve factores protectores y minimiza factores de riesgo. No espera a que las y los estudiantes tengan problemas, para trabajar en la Hora de Tutoría, aspectos como: conocerse a sí mismo, aprender a comunicarse con los demás y asumir responsabilidades de sus vidas, por mencionar algunos. Así mismo, por medio de la relación que establecemos los tutores y tutoras con nuestros estudiantes, acompañándolos y escuchándolos, sentamos bases para orientar su desarrollo, evitar o reconocer las dificultades cuando se presentan y actuar en consecuencia.

Permanente: Él o la estudiante recibe apoyo y herramientas, que le permiten manejar situaciones en su proceso de desarrollo mediante todo su recorrido educativo. Los logros y avances de los estudiantes se benefician del desarrollo de relaciones adecuadas con el tutor o la tutora y los compañeros y compañeras; es un proceso que requiere tiempo y continuidad.

Personalizada: El desarrollo humano es un proceso complejo en el que existen patrones comunes y previsibles, junto con un sin número de factores hereditarios, ambientales y sociales,

que configuran de manera única y particular a cada uno, determinando múltiples posibilidades, elecciones y desarrollos distintos. Por eso, debemos brindar atención personalizada a cada alumno, e interesarnos por él o ella como persona, con sus características personales.

Integral: Promueve la formación integral de los y las estudiantes, como personas, atendiéndolos en todos sus aspectos: físico, cognitivo, emocional, moral y social.

Inclusiva: La tutoría al estar integrada en el proceso educativo, y ser tarea de toda la comunidad educativa, asegura atención para todos los estudiantes, promoviendo en todo momento el proceso de Inclusión, de aquellos que tuvieran necesidades educativas especiales. Cada sección debe contar con una hora de tutoría en la que los tutores y tutoras, trabajemos con todos los y las estudiantes del grupo-clase, orientando nuestra labor en función del proceso de desarrollo y características y necesidades comunes de cada etapa evolutiva, para mayor beneficio de todos.

Recuperadora: En caso de estudiantes con dificultades, la relación de soporte y apoyo, permite minimizar su impacto, pues detectadas tempranamente, permite intervenir oportunamente y disminuir complicaciones mayores.

No terapéutica: La función tutorial, no es la de reemplazar la de un psicólogo o psicoterapeuta, sino la de ser un primer soporte y apoyo dentro de la institución educativa. Lo que podemos hacer es y observar e identificar lo más temprano posible, cualquier problema que nuestros estudiantes puedan tener –sean emocionales, familiares, de aprendizaje, salud u otros- para darles soluciones adecuadas, de ser necesarios, derivarlos a la atención especializada.

I.4 Impacto en las instituciones educativas

La tutoría es tarea... ¿de quién? Y la proposición queda abierta a la espera de la respuesta personalizada que debe dar el lector.

Tenemos en cuenta una doble perspectiva para facilitar la posible respuesta a la cuestión inicial: la tutoría puntual y la tutorización permanente de los alumnos.

Para analizar estos dos conceptos necesitamos sentar las bases de nuestra concepción de centro, de su funcionamiento como equipo plural dinámico, de los proyectos educativos, de las pautas de acción y de la reflexión crítica.

Un centro educativo es una realidad compleja que se organiza, que reflexiona, que vive, que se evalúa permanentemente. La pluralidad de variables pide una organización de las líneas básicas que configuran las actuaciones anuales; la postura reflexiva requiere un análisis en una triple dimensión: qué hemos hecho, qué hacemos, cómo seguiremos. La reflexión es imprescindible para ir reconduciendo sobre la marcha nuestros éxitos y nuestros fracasos. Una postura vitalista garantiza el deseo de seguir implicados en la educación. La axiología es la que, en última instancia, nos tiene que gobernar. Esta primera idea deja sentado uno de los principios, una de las invariantes pedagógicas, la de que el centro es una globalidad de interacciones dinámicas en la que hasta los más mínimos detalles tienen una justificación.

Un centro educativo, nuestra escuela, colegio, instituto, está marcado por un principio social primario, la vida en equipo, con la participación de profesores, alumnos, padres y personal de servicios.

El equipo de profesores aprende y enseña; la bidireccionalidad es propia de la escuela moderna, de la escuela nueva, de la escuela renovada y en permanente actualización.

La escuela es participativa o no es escuela... En el sentido más puro de la palabra. Y es en esta escuela dinámica y activa donde el trabajo en grupo tiene razón de ser. Las estructuras de participación, los grupos de trabajo que se organicen, los programas de acción, los departamentos curriculares... se reflejan en su manera de actuar, de relacionarse alumnos, profesores y padres. En los grupos participativos todos nos sentimos implicados y bajo un estado de conciencia colectiva.

En esta escuela, el claustro, los alumnos y los padres aprendemos a aprender, cada uno desde nuestra perspectiva. Así, el claustro de profesores como órgano técnico profesional y técnico-pedagógico prestará servicios en el centro de forma habitual y continua. Todos los alumnos tendrán los mismos derechos y deberes básicos, sin más distinciones que los que derivan de

su edad y de los estudios que están cursando. Los padres promoverán actividades de formación tanto desde la dimensión cultural como desde la específica responsabilización en la educación familiar (la LODE). La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades; cada grupo de alumnos tendrá un profesor-tutor (la LOGSE) y posibles, guiados por criterios de posibilismo pedagógico. Tendrían que ser pocas, pero bien organizadas y bien definidas.

La escuela activa implicada en la tarea de hacer vivir los programas de formación propondrá la creación de las siguientes estructuras:

1. Las comisiones interactivas múltiples de profesores, de alumnos, de padres, de profesores y alumnos, de profesores y padres, etc. Tales comisiones desarrollarán su trabajo coordinadamente de acuerdo con el Consejo Escolar y los Órganos de Gobierno del Centro.
2. Los grupos de formación permanente endógena y exógena. Estos grupos emergen para cubrir las necesidades de los alumnos y alumnas. Es endógena la autoformación de los docentes que de una forma habitual intercambian criterios, acuerdan conductas en relación con la didáctica y el aprendizaje, se evalúa críticamente, etc. Es exógena cuando se acude a un especialista para facilitar la marcha de un grupo problemático, para organizar reuniones de análisis de un tema candente, para refrescar planteamientos educativos...
3. Los equipos curriculares que por etapas, ciclos y cursos materializarán la ejecución de los programas en las aulas. Estos equipos vehicularán el aprendizaje precisando qué es lo primario y más importante que el alumno tiene que aprender, en qué momento tiene que asimilar determinados contenidos, los fundamentales y los circunstanciales, de qué forma se tiene que actuar para garantizar el máximo de eficacia docente-discente y con qué medios apropiados a sus capacidades cognitivas.
4. Los programas de acción en los cuales el centro participa, según su propia dinámica. No existe uniformismo, sino diversidad de programas del propio centro o de la Comunidad Autónoma. Figuran, entre otros, los Programas de Concertación Educativa, Programas de Ayuda Intercultural, Programas de Acción Tutorial... A nivel europeo son conocidos Programmes Europa, Lingua, Programas de Acción Educativa (SócratesLeonardo), Programas Culturales

Multilaterales (Intercambios Culturales), Europa a la Escuela (Material y Soporte Didáctico); todos ellos crean compromisos pedagógicos y abren perspectivas al trabajo diario.

Estas estructuras desmarcarán formas organizativas uniformes ya superadas dando paso a una mayor flexibilidad en los agrupamientos más flexibles de los alumnos. La presencia de diferentes tipos de aprendizajes, de créditos variables, de formas evaluadoras flexibles, nos permitirá una nueva lectura, actualizada, del mundo de la educación.

Los proyectos formativos fijarán las estrategias de actuación. Éstos superan el espacio didáctico clásico de una asignatura para integrarse en una red de comportamientos educativos de carácter interdisciplinar y globalizador. Trabajar con criterios interdisciplinares y globalizadores no es sólo meta del currículum de materias, sino también de los instrumentos de planificación y gestión, obedezcan al currículum explícito o al currículum oculto.

La interdisciplinaridad no es fácil y sí necesaria desde la perspectiva de centro esbozada antes. Tal y como dice el italiano Dario Antiseri, la interdisciplinaridad es un estilo, un procedimiento, un modo de trabajar, una mentalidad. Cercena la raíz de la competitividad y ve en el otro un colaborador, un compañero de viaje que conjuntamente repara el mismo barco y/o conjuntamente proyecta otro mejor. La interdisciplinaridad es un camino solidario, es una escuela de democracia.

En esta concepción de centro participativo, dinámico, democrático, formativo, no se admiten más exclusiones que las de quien se autoexcluye por indiferencia y cansancio, no por enfermedad. Quedan al margen aquellos que critican apriorísticamente, los quejicas que siempre ponen «peros» a las ruedas, los absentistas y los «vividores». Los enfermos tienen derecho a ser curados y, los que se creen enfermos, a ser tratados.

Proponemos un reto, una salida airosa: la autoestima y el concepto positivo de sí mismos. ¿Cómo podemos ayudar, educar, acompañar en el viaje? Necesitamos creer en nosotros mismos, valorarnos, reconocer nuestras aptitudes y potencialidades, decirnos que somos capaces. El concepto positivo nos estimula, nos acicata; el negativo nos deprime; deprimidos no vamos a ninguna parte; y lo peor: llegamos a pensar que no valemos; y si no valemos, ¿qué somos?

I.5 La importancia de las tutorías en el enfoque por competencias

Estamos viviendo épocas de cambios, de reformas, de replanteamientos educativos. El final de siglo nos augura novedades en todos los ámbitos, sociales, políticos, técnicos. No podemos huir, temerosos del futuro; por el contrario, nuestra actitud tiene que ser comprensiva, analítica, racional, prospectiva, emotiva... Necesitamos la ética para podernos liberar juntos de las presiones de una tecnocracia que nos atenaza. No podemos ser contemplativos pasivos de una educación, deseducación, diría yo, que nos arrebatara su función humanizadora al caer prisioneros de los poderes fácticos.

La incidencia educativa es el gran cebo para los cleptómanos que se aprovechan para «hacer su agosto». Necesitamos libertad, libertad para usar de las cosas, para liberarnos a nosotros mismos, para ayudar a los demás a gozar de su propia libertad, a ser cada día más autónomos, más independientes.

Nuestra educación tiene el peligro de la heteronomía. ¿Quién manda? ¿Quién gobierna? ¿Quién decide? ¿Para qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿En qué circunstancias?... Nadie libera a nadie, nadie se libera solo, nos liberamos en comunión, dice P. Freire .

No quisiera que el tema de la Programación Tutorial fuese una tenaza esclavizante; y no sólo la tutoría, sino todo tipo de programación educativa. Los nuevos currícula son medios, no fines en sí mismos. La metacognición, el metalenguaje, pretenden conseguir resultados, éxitos, triunfos en el terreno del desarrollo personal y multidisciplinario. Desde esta perspectiva estimuladora, los proyectos educativos, los proyectos curriculares y la programación de ciclo y aula encontrarán su sentido pleno y expansivo en la tutoría.

Y es que la acción tutorial coordinada es la razón fundamental que ayuda a dar sentido a algunos de los diferentes fenómenos psicopedagógicos de la educación: el aprendizaje, la motivación, la frustración...

No hemos encontrado la lámpara de Aladino; algunos, y especialmente porque trabajan en equipo y tienen una buena programación, han avanzado en la cualificación educativa. Son los primeros que hacen camino para ayudar y ayudarse en el proceso de liberación colectiva.

La tutoría no es cuestión de técnica; ayuda (en este capítulo se muestran ejemplos de programación), pero va más allá. Una voluntad decidida, individual y en equipo de comunidades educadoras son el reto que nos llama a gritos por y para nuestro crecimiento. Quien cree en el valor de la tutoría encontrará en estas páginas sugerencias motivadoras para adaptarlas a su propia realidad educativa.

Competencias del tutor

En este aspecto sería interesante hacer una precisión respecto a adquisición de competencias en el ámbito universitario. El nuevo EEES establece la formación en competencias de nuestros alumnos (VVAA & Blanco (coord), 2009), pero en paralelo deberemos ser conscientes de que deberemos afianzar y considerar las competencias que deben asumir y desarrollar nuestros profesores si tienen que ser ellos los formadores. Por ello, se deberá trabajar en la formación en determinadas competencias de los docentes, que evidentemente no deberán ser las mismas de los alumnos.

Según nuestra experiencia los futuros tutores deberán tener desarrolladas numerosas competencias, pero entre las que consideramos prioritarias destacaríamos:

- Comunicación eficaz. Escucha activa
- Manejo de conflictos.
- Participación y Trabajo en equipo.
- Planificación del tiempo.

De todas ellas, que son las que trabajamos en los cursos de formación de profesorado, vamos a desarrollar brevemente los elementos claves.

Objetivos y funciones de la tutoría

Educar es ayudar al individuo a crecer en una sociedad que le acepta y le facilita la adquisición de los medios para desarrollarse adecuadamente; los objetivos de la educación serán no sólo la adaptación al medio, sino su transformación. El centro escolar ayudará a desarrollar y potenciar las capacidades, habilidades y posibilidades de los alumnos tratando adecuadamente las diferencias individuales.

La acción tutorial como actividad educadora pretende reforzar las actuaciones tanto de profesores, padres y alumnos como de todo el personal que incide directa o indirectamente en la educación. La acción tutorial dirigida al profesorado facilitará el conocimiento de los alumnos organizados en grupos-clase, reforzando el proceso dual enseñanza-aprendizaje, colaborando en el desarrollo curricular y en el desarrollo de la tarea orientadora. Si esta acción de ayuda se refiere al alumnado, la acción tutorial favorecerá que éste se conozca y se acepte, mejore el proceso de socialización, aprenda a elegir créditos, respete la diversidad en el aula e incentive la participación e integración en la dinámica del centro. La familia no puede quedar al margen; la información entre padres y centro, favorecedora de las relaciones padres-hijos-institución es una tarea de la tutoría con los padres.

En el momento de organizar un nuevo curso escolar, situar el papel del tutor y del equipo de profesores es una tarea importante, ya que, en nuestra concepción de la educación, la relación positiva alumno-profesor es la clave de nuestro éxito o de nuestro fracaso, fijando los siguientes objetivos:

- Proporcionar a los estudiantes una orientación educativa adecuada, académica y profesional, de acuerdo con las aptitudes, las necesidades y los intereses que manifiesten.
- Prestar soporte a la figura de los profesores en la dimensión de dinamizadores de la acción tutorial en el centro.
- Proporcionar a los profesores información y formación adecuadas basándose en las funciones que tienen que asumir como tutores.
- Regular la planificación y la organización de los Planes de Acción Tutorial y extender progresivamente su implantación a todos los centros de la enseñanza.

- Intercambiar experiencias de diferentes centros con la finalidad de reforzar la figura y las actuaciones de los tutores estableciendo un proceso de coherencia y de continuidad pedagógicas en la acción tutorial.
- Observamos una gran coherencia en los documentos normativos. Diferenciamos, pues, los principales objetivos de carácter general para enumerar algunos de los objetivos específicos.

Objetivos generales

- Conocer y valorar la persona del alumno.
- Dinamizar la vida socio afectiva del grupo-clase.
- Orientar personalmente a los alumnos de acuerdo con los principios de individualización.
- Orientar escolarmente el proceso evolutivo del aprendizaje.
- Orientar profesionalmente desde el inicio de la vida académica, hasta la etapa postobligatoria.
- Asimilar los conocimientos, habilidades y estrategias de aprendizaje.
- Orientar al grupo.
- Hacer las correspondientes adecuaciones curriculares.

UNIDAD II ESTRATEGIAS DE TUTORÍA

Revisar historia de Nick Nudell:

<https://drive.google.com/file/d/18AeNlnaaMnr4lNIpRZK3KqynloFXA5Ik/view?usp=sharing>

2.1 Aprendizaje cooperativo y de colaboración

Aprendizaje colaborativo vs aprendizaje cooperativo

¿Qué diferencia el aprendizaje cooperativo del colaborativo? ¿Cuáles son sus formas de acción concretas? ¿Existe una necesidad real de diferenciarlos o dividirlos?

En relación con esta diferenciación terminológica hay multitud de literatura al respecto y, como es lógico, de información más o menos consensuada. A priori, parecen dos conceptos o dos procesos de aprendizaje muy parecidos, pero si se ahonda más allá de los análisis

teóricos y se mezclan con los puramente prácticos o experimentales, se pueden encontrar algunas diferencias significativas que, sin embargo, no excluyen el uno del otro, sino que más bien complementan, pudiendo usarse de forma activa en función de diversos aspectos que puedan rodear la práctica educativa concreta.

La colaboración focaliza el trabajo de conjunto en el valor del proceso, mientras que la cooperación subraya más el producto o la meta de dicho trabajo. El término «colaboración» presenta unas fronteras de acción más difusas y, por tanto, es algo menos hermético que el de «cooperación», que tiene un carácter más instructivo o estructurado.

La cooperación no deja de ser una respuesta a la predominante educación tradicionalista, que potenciaba la competitividad; por su parte, la colaboración es una variante dentro de la cadena evolutiva de propuestas de actuación para la creación de recursos y métodos en entornos de aprendizaje. Citando a [Begoña Gros](#):

La colaboración entra cuando la cooperación termina

La evolución del concepto «cooperativo» hacia el «colaborativo» proviene de algo más profundo y que trasciende los muros de la educación para imbricarse directamente en un posicionamiento social y filosófico de vida personal y grupal.

- Por un lado, ambos aprendizajes se desarrollan enfocándolos a diferentes edades, niveles y experiencias. De esta manera, el aprendizaje colaborativo tiene una relación más íntima con la Educación Superior, mientras que el aprendizaje cooperativo se asocia más con la Educación Primaria y Secundaria.
- Por otro lado, la utilización de uno u otro tiene una relación íntima entre el profesorado y el nivel de autoridad que ejerce sobre su alumnado en relación con el conocimiento. Dentro de un contexto de aprendizaje colaborativo, el alumnado y el profesor o la profesora trabajan conjuntamente, pero los alumnos no son tan dependientes del profesor, experimentando un aprendizaje más horizontal. En cambio, en un aprendizaje cooperativo se dan una serie de

condicionantes que lo diferencian del colaborativo, ya que el profesor o la profesora todavía se asemeja a un experto que propone, distribuye y supervisa las tareas al grupo.

Toda esta aproximación terminológica no es una regla escrita, simplemente es una reflexión a través de la experiencia con grupos y la bibliografía de otros investigadores e investigadoras y de compañeros. Aun así, la utilización de uno u otro aprendizaje no debe ser categórica en relación a la edad, la experiencia o las capacidades.

El aprendizaje colaborativo o cooperativo pueden ser utilizadas como métodos o procesos híbridos, flexibles e interconectados, que vendrán determinadas por cómo se va afrontar en sus diferentes niveles la propuesta o acción pedagógica.

Los aprendizajes colaborativo o cooperativo pueden ser utilizados como métodos o como procesos híbridos, flexibles e interconectados, y que vendrán determinados por cómo se va afrontar la propuesta o acción pedagógica en sus diferentes niveles. Y, lo que es más importante, hacer de ambos un uso activo como herramienta pedagógica que proporcione gran variedad de beneficios en comparación con los esfuerzos competitivos. Algunos de estos beneficios son:

- Altos logros y gran productividad desde un prisma sostenible.
- Buenos resultados a nivel cognitivo.
- Mejora del apoyo mutuo, compromiso y actitudes proactivas.
- Mejora de la salud psicológica, competencia social y autoestima.
- Puede ser una buena herramienta para mejorar el clima en el aula.
- Su puesta en práctica es muy valorada por estudiantes y profesorado.
- Estos beneficios abarcan un amplio rango de estudiantes y agentes educativos.

Para finalizar, he preparado una infografía básica en la que apunto las cuatro diferencias entre el aprendizaje colaborativo y el cooperativo.

APRENDIZAJE COLABORATIVO

V S

APRENDIZAJE COOPERATIVO

UNA COMPARATIVA SINTÉTICA ENTRE DOS FORMAS DE APRENDIZAJE EN COMUNIDAD

APRENDERCOLABORANDO.COM



El aprendizaje colaborativo transita más por etapas de educación superior

Tanto el liderazgo como las responsabilidades son compartidas entre profesores y alumnos

En las metas comunes prima más la importancia del proceso que el del resultado, que representa una acción simbólica

El rol del profesor cambia al de facilitador con una intervención basada en la participación y fomento de la coevaluación



El aprendizaje cooperativo es más propio de etapas de educación primaria y secundaria

El liderazgo está más centrado en el profesor y la responsabilidad es distribuida

El aprendizaje cooperativo se focalizan más en el resultado y la idea de objetivo

El rol del profesor es mas la de un observador que retroalimenta la tarea y evalúa la misma

2.2. Escucha activa y mediación de pares

La mediación escolar y los ámbitos de las competencias ciudadanas

La estrategia de mediación entre pares, coloca como eje de trabajo el de convivencia y la paz, e involucra de manera transversal los otros dos ámbitos de las competencias: promueve la participación activa de los estudiantes en la tramitación de los conflictos, y asume que la diversidad y la diferencia pueden llegar a constituirse en factores generadores de conflictos cimentadores de formas de convivencia democrática y pluralista.

La convivencia escolar

Las escuelas son microcosmos sociales, en los cuales se producen intensas y complejas interacciones entre todos los actores de la comunidad educativa; en este pequeño mundo se dan las más cercanas y estrechas relaciones de afecto, poder, solidaridad o justicia. Esta cercanía, y la intensidad en las relaciones, también conduce a que sean numerosos, y muchas veces fuertes, los conflictos que al interior de la escuela se presentan. La forma de atender los conflictos en estos contextos, puede facilitar, o bloquear, el desarrollo de competencias ciudadanas.

La comunidad escolar cuenta con normas que regulan formalmente aspectos neurálgicos de las formas de relación entre los diferentes actores que a ella pertenecen. Sin embargo, la vida social discurre a veces en sintonía con esas normas, en otras ocasiones, en dinámicas paralelas y en diversas oportunidades como contradictorias de lo establecido. En el marco de esa dinámica social se va construyendo la cultura escolar, expresada en hábitos, costumbres y relaciones más o menos conocidas.

El PPN considera que la cultura escolar puede ser intervenida para lograr formas de convivencia que potencien el desarrollo de competencias ciudadanas. En este caso se trabaja con la mediación, por su relación inmediata con uno de los ámbitos de las competencias ciudadanas: la convivencia y la paz, y por su diálogo cercano con los contextos de violencia.

La mediación y la convivencia escolar.

La mediación es una de las muchas estrategias de diálogo y de encuentro interpersonal que se pueden implementar, para contribuir en la mejora de las relaciones, en la búsqueda satisfactoria de acuerdos en los conflictos, y en la construcción de formas de convivencia ciudadanas.

Esta estrategia se caracteriza por:

- Una concepción positiva del conflicto.
- El uso del diálogo y el desarrollo de actitudes de apertura, comprensión y empatía.

- La potenciación de contextos colaborativos en las relaciones interpersonales.
- El desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol emocional.
- La práctica de la participación democrática.
- El protagonismo de las partes.

Todos los aspectos mencionados hacen parte esencial de una cultura ciudadana. Además de ello, los procesos de mediación sirven para evitar la polarización y desbordamiento de los conflictos, facilitando la concreción de ambientes democráticos y pluralistas.

La mediación, el conflicto y la convivencia

La estrategia de la mediación que abordamos en este acápite del módulo es un mecanismo poderoso para tramitar los conflictos entre estudiantes, tanto aquellos que se originan en el aula de clase, como aquellos que surgen en los espacios informales de interacción social (recreos, dinámicas extraescolares), evitando que la violencia o la arbitrariedad sean los reguladores de tales conflictos.

La mediación contribuye a la despolarización de los conflictos porque, en el mejor de los casos, logra resolver las tensiones que se han producido entre partes enfrentadas, concretando soluciones que las satisfacen; y en el peor de los casos, permite hacer un alto en la espiral de radicalización de posiciones y un desarrollo de las mismas, al ser enriquecidas con la perspectiva que un tercero introduce.

En cualquiera de las mencionadas opciones se le ha restado oxígeno a las soluciones de fuerza y se le ha abierto a las soluciones dialogadas.

La adopción de la mediación como una estrategia para tramitar los conflictos pone el énfasis en la autorregulación de las partes. Se pretende que no sean los docentes o los directivos docentes los únicos que puedan intervenir legítimamente en la regulación de los conflictos; supone la construcción de confianza de parte de directivos docentes y docentes, en la capacidad de los estudiantes para tramitar y resolver entre ellos, y por ellos mismos, los conflictos que tienen lugar en la escuela.

Como la transferencia de competencias va aparejada a la entrega de responsabilidades, el proceso genera costumbres que propician el desarrollo de competencias ciudadanas. La institucionalización de la mediación implica la aceptación colectiva de que no son las sanciones los anclajes fundamentales sobre los cuales está construida la regulación de la vida organizada en la comunidad educativa. Son más importantes la identificación y la implementación de soluciones que la aplicación de sanciones.

La generalización de una cultura de mediación de conflictos en una institución educativa, facilita la construcción de un clima escolar, respetuoso de las diferencias y derechos de todos los integrantes de la comunidad educativa. Esta característica es importante en cualquier contexto escolar, pero lo es más en las instituciones ubicadas en contexto de violencia.

Relación entre disciplina, convivencia y mediación

Las experiencias de mediación pueden llegar a constituir un mecanismo aislado, o promover una transformación de la convivencia escolar. Por esto, es necesario entender que la mediación entre pares no es solo un conjunto de procedimientos para resolver los conflictos, sino que encarna una filosofía de la convivencia. Para asegurar ese alcance debe garantizarse que los mediadores, y los docentes que los apoyan, personifiquen una nueva actitud frente a las relaciones sociales que tienen lugar en la escuela, y promuevan esa actitud como símbolo de la cultura escolar de los establecimientos educativos.

Para tal efecto, es conveniente precisar las relaciones entre disciplina, convivencia y mediación. La disciplina, regularmente está referida a reglas de comportamiento que buscan asegurar que la función de la escuela, en relación con la creación y transmisión del conocimiento, se cumpla sin interrupciones (pone el énfasis en efectos pragmáticos de corto plazo). El reglamento de disciplina hace una aproximación despersonalizada de las relaciones sociales que ocurren en la escuela: define las faltas mediante normas generales y abstractas, establece sanciones orientadas a criticar, desanimar, obstaculizar, culpar y avergonzar al estudiante, y a disuadir a los potenciales transgresores; en algunos casos, establece procedimientos para aplicar las sanciones. En la aplicación del manual de disciplina no importan ni el contexto específico ni las circunstancias concretas de los individuos que componen la institución educativa.

Todos los adultos podemos emplear ocasionalmente cualquiera de estos métodos; pero practicarlos con mucha frecuencia puede significar que la disciplina negativa se convirtió en un hábito.

Este método se debe transformar antes de que el poco amor propio (autoestima) del niño se vuelva parte de su personalidad.

El concepto de convivencia, por su parte, pone el énfasis en los efectos de largo plazo, porque está orientado a construir, de forma colectiva, la manera como los actores de una comunidad educativa deciden estar juntos (vivir –con). Ello supone la construcción participativa de los límites, la promoción de formas vivas de interacción entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, la activación de una postura ética que lleve a asumir responsabilidades por las acciones, y la reflexión acerca de las consecuencias, como presupuestos para asumir compromisos conscientes de reparación a los afectados, cuando sus acciones causen un perjuicio. En este contexto, el análisis de los conflictos se debe hacer en relación directa con las circunstancias de los actores, y la reparación debe también tener en cuenta esas circunstancias.

Algunos han construido vínculos entre los efectos de corto plazo, que se buscan con la disciplina, y los de largo plazo que se pretenden alcanzar con las apuestas de convivencia. Para el efecto, han acuñado el concepto de disciplina positiva o disciplina de confianza.

La disciplina positiva se basa en animar, proponer, inducir de manera activa (no imponer) límites que alienten comportamientos deseados en los estudiantes. Esta concepción de la disciplina se sustenta en la necesidad que tienen los niños y las niñas de aumentar la confianza en sí mismos. La generación de autoconfianza en los estudiantes es importante en cualquier contexto, pero lo es muchísimo más en aquellos violentos, porque les permite a los menores tener elementos para tomar decisiones claves para su futuro.

La disciplina de confianza pone el énfasis en la autorregulación antes que en la sanción, en la honestidad antes que en el castigo, en la capacidad para expresar los sentimientos, en la identificación de soluciones antes que en la imposición de sanciones, en la reflexión sobre la

necesidad y conveniencia de reparar antes que en la recriminación, y en la reparación antes que en el castigo.

De lo anterior, puede derivarse que existe una sintonía cercana entre los principios filosóficos de la mediación, la convivencia y la disciplina positiva. Lograr pasar de ejercicios de mediación a la construcción de una cultura de convivencia democrática y pluralista puede lograrse mediante la reflexión colectiva de todos los actores de la comunidad educativa sobre estos temas, derivando de allí las consecuencias institucionales pertinentes.

La mediación y el desarrollo de los diferentes tipos de competencias ciudadanas

Abordar los conflictos de manera pacífica y constructiva requiere de ciertos conocimientos sobre las diferentes alternativas para su resolución; de algunas competencias cognitivas, como generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto; de competencias emocionales, como autorregular las emociones; y de competencias comunicativas, como transmitir de forma asertiva los propios intereses.

En este sentido, la mediación escolar de conflictos entre pares, por su propia naturaleza –y más aún si se hace de manera intencionada–, contribuye a la promoción de competencias ciudadanas:

En los estudiantes mediadores

En ellos existe un desarrollo intensivo de sus competencias integradoras para manejar conflictos de manera constructiva y pacífica. La activación y calificación de estrategias para mediar, supone la apropiación de conocimientos sobre la naturaleza y características de los conflictos en general, de las particularidades que adquieren en la escuela a la cual pertenecen, y del desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y emocionales.

Habilidades comunicativas

La escucha activa: sin duda, la mediación está construida sobre la habilidad del mediador de escuchar las historias, los argumentos, los puntos de vista y las reflexiones de cada una de las

partes, sobre el conflicto, para entender los mensajes que quiere transmitir. La posibilidad de obtener información sobre el conflicto y sobre las posibilidades de acuerdo va a depender en buena medida de la habilidad de los mediadores para conversar sobre el tema, a partir de las preguntas que formulen.

La comunicación asertiva: se requiere que el mediador utilice distintas formas de comunicación asertiva, que transmita cuáles son los intereses de las partes, sin agresión. Una de las estrategias para hacer evidente esa capacidad de escucha y de comunicación asertiva es el parafraseo y la elaboración de resúmenes de los hechos.

Habilidades cognitivas

Los mediadores desarrollan casi todas las habilidades cognitivas que favorecen el ejercicio de la ciudadanía; estas son algunas de ellas:

La toma de perspectiva: los estudiantes refuerzan esta habilidad, porque su práctica como mediadores les demanda entender el conflicto desde cada una de las perspectivas de las personas.

La interpretación de intenciones: los estudiantes consolidan esta destreza porque exploran las diferentes soluciones del conflicto, para entender no solo los elementos explícitos, sino las razones más profundas que los desencadenan.

La generación de opciones: desarrollan esta habilidad porque deben acompañar a las personas en conflicto y conducirlos a que identifiquen las posibles alternativas de solución que puedan ser satisfactorias para los interesados.

La anticipación de consecuencias: una de las maneras como pueden decidir cuál es la alternativa más adecuada para cada uno, y luego ayudar a que las partes logren acuerdos entre ellos, es la relacionada con hacerles entender las consecuencias de cada una de las opciones que se presentan o pueden presentarse durante la tramitación del conflicto.

Habilidades emocionales

Los mediadores, en el ejercicio de su papel de activadores de soluciones entre partes conflictuadas, también desarrollan las competencias emocionales.

El control de emociones: es fundamental adquirir y consolidar destrezas para controlar sus propias emociones y las de los demás, porque con ello evita afectar el rol neutral que le corresponde mantener durante el proceso de mediación.

La empatía: los mediadores requieren entender los sentimientos que están involucrados en la disputa y contribuir en la construcción de un clima de confianza y comprensión entre las partes; es decir, conectarse emocionalmente con los otros para, a partir de allí, provocar distensión en la relación.

Reflejar: esta destreza consiste en entender los sentimientos y emociones de las partes involucradas en el conflicto y comunicarlas a sus oponentes, de tal manera que puedan ponerse en la situación de la otra parte.

En términos generales, la eficacia de la estrategia depende, en buena medida, de la capacidad de los mediadores de crear un clima de confianza en relación con el respeto de los puntos de vista, intereses, visiones y sentimientos de las partes.

En su conjunto, la mediación apunta a restablecer los lazos de comunicación entre las partes, rotos a propósito del conflicto o por la manera como se ha tramitado. La herramienta central de que dispone el mediador es el ritmo de las interacciones y eso depende, en buena parte, de cómo tramite la interlocución y de cómo se argumente la conveniencia de buscar soluciones frente a la alternativa de escalar el conflicto.

En los docentes que forman a los mediadores y apoyan el centro de mediación

Los docentes que forman y sirven de apoyo en el Centro de mediación, deben desarrollar competencias ciudadanas que los habiliten para ser buenos mediadores. Este conocimiento les facilita el proceso de formación de los estudiantes, y les permite adaptar o cambiar los ejercicios que se le proponen en este módulo, según su apuesta pedagógica y según los retos que la formación vaya planteando en el curso del proceso.

En los estudiantes que acuden a la mediación

La participación en procesos de tramitación alternativa de los conflictos produce consecuencias, tanto para los mediadores como para las partes enfrentadas que acuden a la mediación.

En ellas se van provocando –de manera tímida primero, y de forma más fuerte después–, casi todas las habilidades comunicativas, cognitivas y emocionales que hemos mencionado, a propósito de los mediadores. En este caso, las destrezas sociales se aprenden en el curso mismo de la mediación (aprender haciendo).

Competencias comunicativas

La participación como interesados en ejercicios de mediación genera o refuerza competencias comunicativas porque las partes, ayudadas por el mediador, deben restablecer los lazos de comunicación que se vieron rotos por el conflicto. Para lograrlo, deben realizar ejercicios de escuchar y entender lo planteado por el opositor, y comunicar sus puntos de vista y decisiones lo más claramente posible.

Competencias cognitivas

Además de escuchar, de la mano del mediador, realizan ejercicios para entender los puntos de vista y las argumentaciones del oponente, y también para explicar y argumentar los puntos de vista propios.

Las partes son los protagonistas principales en la identificación y construcción de diversas alternativas de acuerdo, y en el análisis de si son o no satisfactorias para ellas (exploración de soluciones y anticipación de consecuencias). En este aspecto, el mediador solo cumple un papel de catalizador del proceso.

Competencias emocionales

Se debe conducir, a quienes hacen parte del conflicto, a controlar sus emociones, y cambiar su deseo de profundizar la confrontación, por el de explorar soluciones.

Competencias integradoras

El proceso de mediación produce resultados no solo en relación con el conflicto que se tramita, sino que contribuye a la construcción de competencias para resolver conflictos en general. Fortalece las competencias integradoras de los estudiantes, construyendo estrategias que incluyen todos los tipos de competencias ciudadanas. La utilización de esta estrategia fortalece en los estudiantes las competencias sociales, que le facilitan su participación positiva en la vida social, tanto en su experiencia de estudiantes, como en aquella que les espera una vez egresen de las aulas de clase.

2.3 Resolución cooperativa de conflictos

Ideas sobre el conflicto

Intentaremos a continuación profundizar en cuál es la naturaleza del conflicto y su particular problemática en el ámbito escolar, en primer lugar porque naturalmente se le opone al concepto de paz, para lo que intentaremos demostrar que esto no es así, y en segundo lugar, porque para poder resolverlos, lo primero que deberemos es tener un conocimiento muy claro del mismo, por lo que, para una buena intervención será fundamental un diagnóstico preciso y sin juicio de valor.

Conflicto es toda actividad en la que unos hombres contienden con otros por la consecución de un/os objetivo/s. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes.

Es un proceso relacional en el que se producen interacciones antagónicas. Puede originarse simplemente en la percepción de divergencia de necesidades o intereses, que no se satisfacen simultáneamente o en forma conjunta, debido a incompatibilidades o diferencias en los valores o en la definición de la situación, también por competencia o por escasez de recursos.

Lo que significa que uno va con un objetivo que el otro, probablemente, está dispuesto a obstaculizar o a no facilitar. Jares añade que las personas o grupos en disputa están

determinadas por la incompatibilidad, ya sea personal, o en los valores o intereses que sostienen. A veces, incluso con la intención de infligir daño.

Existe una tendencia a ver el conflicto como algo negativo, como una circunstancia a la que hay que evitar, que se basa en varias razones. En primer lugar, porque se lo asocia automáticamente a la manera en que se suelen resolver, es decir, mediante la violencia, la eliminación o anulación de una de las partes.

Además, existe la creencia muy extendida de que hacer frente al conflicto implica invertir mucho tiempo probablemente ya de por sí escaso en el ámbito educativo y que, al mismo tiempo, se va a pasar un momento de una gran tensión, e incluso sufrimiento. En estos casos, la forma de enfrentar el conflicto suele ser su evitación. Existen en el sistema educativo una serie de prejuicios asociados al conflicto; no se percibe el aprendizaje que puede proporcionar el cometer un error, un fracaso. Rotula y condena al acusado.

En consecuencia, el sistema educativo no es una institución que facilite y motive el aprendizaje y el crecimiento a partir de los errores, sino la vergüenza y el temor a cometerlos. El conflicto debe ocultarse, negarse o disimularse. El conflicto es obscuro, avergüenza, pone en evidencia nuestra incompetencia. Un modelo de educación entendido así, no respeta la auténtica diversidad de las personas, sino que premia y estimula al que acepta la homogeneización; en eso consiste el ser aprobado por el sistema, en su capacidad de adaptación a su lenguaje, a sus normas, a su modus operandi. Esto no ayuda a fomentar ni en los docentes ni en sus alumnos la construcción de un modelo adecuado de cultura de paz.

Aprender a expresar/comprender

Este principio es básico, se remite a lo que entendemos por comunicación, pero pese a su simplicidad, pocas veces hacemos una auténtica “escucha activa” o sólo les enseñamos a los otros a hacerla. En lo referido al modelo de comunicación clásico, esto lo situamos en el polo de la recepción, y por ello nos referimos a la “comprensión”. Comprender es escuchar, pero es más que eso, es entender, empatizar, interesarse por el otro y aún más, es también ponerse en su lugar. En el otro polo de la comunicación está la emisión y a ella se refiere lo de

“expresar”, pero nos referimos a expresar ¿cómo?. No es cuestión de expresar sin más, de exteriorizar lo que queremos decir tal como nos venga, sino de expresarnos asertivamente, de un modo no acusatorio, utilizando los “mensajes en yo”.

Es decir, consiste en responder poniendo límites, y no permitir abusos o malos tratos como supone la respuesta “pasiva” o reaccionar violentamente como es en el caso de la respuesta “agresiva”. Con ello estamos enseñando a que la paz, la armonía no se basan en consentir el abuso, en ser sumisos, en no defenderse, sino que estamos promoviendo habilidades para “hacer que nos respeten, respetando”.

Una buena comunicación es imprescindible a la hora de resolver los conflictos escolares. Una comunicación interpersonal de calidad a nivel personal tenderá a producir:

- a) Un descenso del temor a ser rechazado.
- b) Una disminución de la ansiedad generada a partir de la lucha por la aceptación y el reconocimiento.
- c) El incremento de la predisposición a escuchar al otro y a reconocerle sus aspectos positivos.
- d) Un refuerzo de la autoestima, un aumento del grado de seguridad ontológica y una disminución, por ende, de las conductas defensivo ofensivas.

De esta manera, contar con canales de comunicación fluidos y de calidad proporcionará una serie de ventajas en el clima de convivencia:

- * Permite una organización cooperativa.
- * Ayuda a resolver problemas, y no queden enquistados.
- * Proporciona una mayor seguridad individual, contribuyendo a la autoestima y a la autovaloración, y también a la autonomía y la responsabilidad.
- * Aumenta la comunicación, ya que se manifiesta eficaz para atender a las cuestiones personales y grupales.

Algunos de los mecanismos facilitadores de la comunicación a tener en cuenta son:

:a) La empatía

Los obstáculos mencionados anteriormente nos hacen concluir que para crear empatía se debe respetar al otro, sus opiniones y puntos de vista, sus valores, decisiones y experiencias. La empatía es lo que hace que haya una buena comunicación, el nexo entre dos personas que permite que comprendan mutuamente sus sentimientos y motivaciones. Para que la empatía funcione, no hay que mezclar la relación ni a las personas con el problema, hay que trabajarlos independientemente, por separado.

b) Feed-back

Apoya y estimula modos de comportamiento positivos, corrigiendo los inadecuados, y ayuda a comprender mejor al otro. Para ponerlo en práctica debe hacerse saber al otro lo que uno siente y piensa sobre sí mismo y sobre el otro, haciendo esto, a su vez, recíprocamente. Tiene en cuenta las necesidades de los implicados, está orientado al comportamiento que puede ser modificado. No se impone, por lo cual debe examinarse la buena disposición de los implicados, es decir, la voluntariedad y que no haya actitudes defensivas. También ha de considerarse que el momento sea adecuado, las motivaciones que lo impulsan así como la relevancia de la información que se trata para los implicados. Cuando ya se establece la comunicación, la empatía aumenta. Deben explicitarse así mismo los sentimientos, para que genere confianza y la consecuente retroalimentación, que es lo que garantiza que este tipo de relación se mantenga y, según evolucione, se consolide.

c) Escucha activa

¿Estamos realmente escuchando o solamente esperando que el otro acabe para empezar a hablar? Esta es la pregunta clave para determinar si realmente escucho o escucho activamente. Significa dejar de lado el propio punto de vista para “sintonizar” con el del interlocutor. Esta herramienta es bueno utilizarla para obtener más información, corroborando datos, para que el interlocutor sepa que ha sido escuchado con exactitud. Hace del diálogo un intercambio de información auténtica y no monólogos complementarios o superpuestos. Cuando escuchamos activamente estamos preguntando, parafraseando, pidiendo aclaraciones, acotando y contextualizando. Algunas formas de utilizarla pueden ser por el eco (repetición de lo que ha

dicho el otro), la reformulación (expresar con las propias palabras lo que se ha entendido), aclarando puntos o temas en cuestión, resumir y ordenar información o el reflejo del sentimiento, que es la expresión de lo que hemos percibido del otro.

Las pautas a seguir son:

- No hablar de uno mismo.
- No aconsejar, diagnosticar, tranquilizar, animar, amenazar, sermonear, criticar u hostigar.
- No dar lecciones, mandar, consolar, aprobar o desaprobar, interpretar o ironizar.
- No ser sarcástico, no ridiculizar, descalificar o subestimar al otro o a sus sentimientos.

No es sólo devolver información o impresiones, es también escucha pasiva, es decir, comunicación analógica, el silencio interesado o expresiones gestuales (faciales, corporales, miradas, etc.) de aceptación y receptividad, mostrando interés; es comprender empáticamente, es decir, poniéndose en el lugar del otro.

d) Asertividad

Consiste en ser capaces de exponer el propio punto de vista, emociones u opiniones sin provocar una actitud defensiva. Es explicar cómo se ven las cosas, cómo es la situación desde la perspectiva personal en lugar de decir qué deberían o no hacer los demás. No significa retirarse, pero tampoco combatir. Es una frase autoafirmativa que le dice a la otra persona lo que se piensa sin culpar al otro, sin exigirle cambios, no se lo pone como contrincante. Es distinto responder a reaccionar. Es un instrumento para la consecución de un fin, a la vez de un medio para quedar satisfecho consigo mismo, ya que no permite la invasión del “territorio” personal, pero tampoco invadimos el del otro. Requiere comprender las propias limitaciones y las del otro, por lo que se favorece el autorrespeto y el de los demás. Establece su posición con claridad y genera autoconfianza. Permite a la otra persona saber que se le comprende y cómo uno se siente.

Distintas actuaciones ante el conflicto

Comentábamos más arriba sobre cómo traducir el cambio de actitud ante el conflicto, ante discrepancias con acciones concretas.

En primer lugar explicaremos una estrategia individual, que sirve también para aplicar en negociaciones (dos partes encontradas) y en mediaciones (dos partes encontradas y un tercero que de forma imparcial asiste a las dos partes en su negociación).

ACCIÓN INDIVIDUAL

El método es sencillo pero eficaz y ayuda a aclarar el problema, a la toma de decisiones y a canalizar el conflicto hacia la reflexión; es una forma de autocontrol. Elizabeth Crary* lo denominó como PIGEP, que consiste en:

Parar: cuando se detecta el malestar o enfado no reaccionar sino detenerse a pensar lo que se va a decir y a hacer. No dejarse llevar por el primer impulso.

Identificar: definir el problema, diferenciar las necesidades de los deseos. Hablar con el otro sobre su versión de los hechos y contarle la propia. Evitar las etiquetas o juicios generales que obstaculicen el “poder hablar”.

Generar: ideas espontáneas, posibles soluciones, que sean distintas propuestas para resolver el problema, sin restricciones. La racionalidad de las mismas se sopesará en el paso siguiente.

Evaluar: entre todas las ideas seleccionar las más viables, las que más satisfagan a las necesidades de cada una de las partes.

Planificar: la puesta en marcha de las soluciones propuestas previendo los posibles obstáculos que puedan surgir para hacerla lo más realista posible. Elaborar un plan, agenda o contrato para implementarlo.

LA NEGOCIACIÓN

Aquí deberemos aplicar esas habilidades que hemos aprendido a nivel individual para conciliar las diferencias que exista con otros. Así deberemos diferenciar distintos tipos de negociación:

a) Negociación competitiva:

Existe un alto interés por uno, bajo por el otro. En función de la conducción del conflicto: las dos partes quieren imponerse, lleva a la mutua destrucción. Lo que busca es llevar al conflicto a que uno gane y el otro pierda.

b) Pacto o capitulación:

En el que existe un alto interés por lo que se negocia, por lo que hay en juego, y bajo interés por una o ambas partes implicadas o por el vínculo. Una o ambas partes ceden algo. Las relaciones son destructivas: por una parte conduce a un renunciamiento o retirada y, por la otra parte hay dominación (una parte se intenta imponer a la otra). Conduce la disputa en términos de que ambas partes ganan y pierden un poco. Es la línea de negociación próxima al regateo.

c) Negociación cooperativa:

En ésta existe un alto interés por el otro (sin renunciar a lo propio). Conducción constructiva del conflicto: supervivencia de las relaciones. Lleva a acuerdos del tipo ganar-ganar. Es en esta línea de negociación que debemos trabajar. Debe concebirse siendo duros con el problema y suaves con la persona, separando a uno del otro.

LA MEDIACIÓN: LOS PEACEMAKERS

La que nos queda por comentar, en último lugar es la mediación escolar. Es última no por menos importante, sino por más compleja, ya que necesitaremos de todas las habilidades previamente comentadas para poder intervenir como mediadores. Este es el modelo conocido como de peacemakers o pacificadores. Su surgimiento estuvo estrechamente vinculado a los movimientos de paz, pero no se llama así sólo por eso. En el orden internacional, es común oír hablar en los movimientos diplomáticos y en las intervenciones de paz de los mediadores. Llevar a los centros esta figura que practicaría la diplomacia a pequeña escala y en conflictos cotidianos.

En algunos programas de mediación escolar, los mediadores son los propios alumnos, que realizan mediación entre sus propios compañeros, que es el modelo más extendido. Es la conocida como mediación entre iguales. También está el modelo de mediadores adultos (interno o externo al centro), es decir un mediador profesional que es contratado por un centro para resolver un conflicto o un profesor o un padre que conoce el método y trata de colaborar cuando surge un problema.

2.4 Organizar, trabajar y aprender con proyectos de grupos

Enseñanza directa y Aprendizaje Basado en Proyectos (AbP)

No hay una única manera de enseñar, como tampoco hay una única manera de aprender. Sin embargo, cada forma de enseñar genera aprendizajes distintos.

La enseñanza directa se basa en una secuencia transmisiva que podemos resumir en "las tres Pes": presentación, práctica y prueba. El docente presenta unos contenidos, los estudiantes practican con ellos y finalmente se someten a una prueba en la cual normalmente o bien tienen que reproducir los contenidos presentados en la primera fase o replicar alguna actividad de la segunda fase.

Y ahora hagámonos juntos algunas preguntas: ¿Cómo podemos aspirar a contribuir seriamente al desarrollo de las competencias básicas con una "enseñanza directa" en la cual los estudiantes no tienen oportunidad de tomar decisiones (autonomía e iniciativa personal), usar las TIC de manera autónoma, crítica y creativa (competencia digital y tratamiento de la información) o relacionarse unos con otros y con otras personas (competencia social y ciudadana)? ¿Cómo podemos desarrollar la competencia matemática sin aplicarla a un problema real? ¿Se puede desarrollar la competencia en comunicación lingüística en silencio y sin entrar en interacción oral o escrita - con otras personas?

Retroalimentación

El problema de esta "enseñanza directa" es que suele provocar un aprendizaje memorístico, de corta duración, reiterativo y acrítico. Se espera que el estudiante asimile unos contenidos que el docente posee sin cuestionarse su sentido, su valor o, incluso, su veracidad. Además de que esta metodología dificulta la atención a la diversidad, la clave para buscar alternativas es que la contribución de la enseñanza al desarrollo de las competencias básicas a través de la instrucción directa es muy baja y está supeditada a experiencias complementarias o externas al proceso de aprendizaje en el aula.

Sin embargo, hay otra manera de enseñar. Imagina que el docente propone a sus estudiantes una pregunta, un problema o un reto que deben superar. Para acometer esta tarea, los estudiantes

deben encontrar información, procesarla, elaborarla y compartirla; además, los estudiantes deben aplicar esta información a la resolución de un problema o un reto real (o, al menos, realista). De esta forma el proceso de aprendizaje es significativo en si mismo y tiene sentido para los estudiantes, por lo cual mejora su motivación, su actitud y, por tanto, su implicación. Es decir, hay maneras de enseñar que entiende que aprender no es sólo entender y memorizar sino también buscar, elegir, discutir, aplicar, errar, corregir, ensayar. Hay maneras de enseñar que demuestran que "aprender" puede ser una modalidad de "hacer". Y maneras de enseñar que, está demostrado científicamente, no son efectivas para que los alumnos aprendan.

Una definición de Aprendizaje Basado en Proyectos (AbP)

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. El aprendizaje y la enseñanza basados en proyectos forman parte del ámbito del "aprendizaje activo". Dentro de este ámbito encontramos junto al aprendizaje basado en proyectos otras metodologías como el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje basado en retos.

Todas estas estrategias de enseñanza y aprendizaje establece una diferencia respecto a la “enseñanza directa” porque, entre otras cosas.

- El conocimiento no es una posesión del docente que deba ser transmitida a los estudiantes sino el resultado de un proceso de trabajo entre estudiantes y docentes por el cual se realizan preguntas, se busca información y esta información se elabora para obtener conclusiones.
- El papel del estudiante no se limita a la escucha activa sino que se espera que participe activamente en procesos cognitivos de rango superior: reconocimiento de problemas, priorización, recogida de información, comprensión e interpretación de datos, establecimiento de relaciones lógicas, planteamiento de conclusiones o revisión crítica de preconcepciones y creencias.
- El papel del docente se expande más allá de la exposición de contenidos. La función principal del docente es crear la situación de aprendizaje que permita que los estudiantes puedan desarrollar el proyecto, lo cual implica buscar materiales, localizar fuentes de información, gestionar el trabajo en grupos, valorar el desarrollo del proyecto, resolver dificultades, controlar el ritmo de trabajo, facilitar el éxito del proyecto y evaluar el resultado.

Daniel Sánchez y Diego Ojeda mencionan <https://www.youtube.com/watch?v=AGQXh7ON0jw> el artículo "El proyecto no es el postre, es el plato principal" (puedes leer el artículo "The Main Course, Not Dessertt' de John Larmer y John R. Mergendoller, del Buck Institute for Education 2010, 4 páginas, en inglés). Este concepto es importantísimo y básico en AbP: no es lo mismo trabajar con proyectos que trabajar por proyectos. El AbP es un plato principal rico en contenidos curriculares y en competencias clave para la sociedad del siglo XXI, Existe una versión adaptada al castellano de este artículo recogida en el blog del INTEF: "No todo vale en ABP".

El proyecto como plato principal del aprendizaje se caracteriza por:

- Pretende enseñar contenido significativo. Los objetivos de aprendizaje planteados en un proyecto derivan de los estándares de aprendizaje y competencias clave de la materia.

- Requiere pensamiento crítico, resolución de problemas, colaboración y diversas formas de comunicación. Para responder la pregunta guía que lanza el proyecto y crear trabajo de calidad, los alumnos necesitan hacer mucho más que memorizar información. Necesitan utilizar capacidades intelectuales de orden superior y además aprender a trabajar en equipo. Deben escuchar a otros y también ser capaces de exponer con claridad sus ideas. Ser capaces de leer diferentes tipos de materiales y también de expresarse en diferentes formatos, Estas son las llamadas capacidades clave para el siglo XXI.

La investigación es parte imprescindible del proceso de aprendizaje, así como la necesidad de crear algo nuevo. Los alumnos deben formular(se) preguntas, buscar respuestas y llegar a conclusiones que les lleven a construir algo nuevo: una idea, una interpretación o un producto.

- Está organizado alrededor de una pregunta guía (driving question en inglés) abierta. La pregunta guía centra el trabajo de los estudiantes, enfocándoles en asuntos importantes, debates, retos o problemas.
- Crea la necesidad de aprender contenidos esenciales y de alcanzar competencias clave. El trabajo por proyecto le da la vuelta a la forma en la que tradicionalmente se presentan la información y los conceptos básicos: El proyecto como postre empieza con la presentación a los alumnos de la materia y de los conceptos que, una vez adquiridos, los alumnos aplican en el proyecto. En cambio, en el verdadero trabajo por proyecto se empieza por una visión del producto final que se espera construir. Esto crea un contexto y una razón para aprender y entender los conceptos clave mientras se trabaja en el proyecto.
- Permite algún grado de decisión a los alumnos. Aprenden a trabajar independientemente y aceptan la responsabilidad cuando se les pide tomar decisiones a cerca de su trabajo y de lo que crean. La oportunidad de elegir y de expresar lo aprendido a su manera también contribuye a aumentar la implicación del alumno con su proceso de aprendizaje.
- Incluye un proceso de evaluación y reflexión. Los alumnos aprenden a evaluar y ser evaluados para mejorar la calidad de los productos en los que trabajan; se les pide reflexionar sobre lo que aprenden y como lo aprenden.

- Implica una audiencia. Los alumnos presentan su proyecto a otras personas fuera del aula (presencial o virtualmente). Esto aumenta la motivación del alumno al ser consciente de que tiene un público y además le da autenticidad al proyecto.

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que permite a los alumnos aprender contenidos curriculares y poner en práctica competencias clave.

8 Elementos esenciales para AbP

Todo buen proyecto debe cumplir dos criterios fundamentales: debe tener sentido para los alumnos, deben percibirlo como algo que personalmente quieren hacer bien porque les importa. Además debe tener un propósito educativo, debe ser significativo, acorde a los estándares de aprendizaje del tema o materia que trata.

Estos son los ocho elementos esenciales que debe incluir un buen proyecto.

1. Contenido

El aprendizaje; debe reflejar lo que considera esencial dentro del currículo. Y los estudiantes deben encontrarlo significativo, es decir, real y cercano a su entorno e intereses.

2. Necesidad de saber

Podemos plantearles a los alumnos una idea, describir la tarea a realizar, dar instrucciones y recursos... o podemos empezar con un golpe de efecto. Un vídeo, un artículo, algo que active a los alumnos en un debate o discusión. Por ejemplo, un vídeo mostrando una playa paradisíaca que termina con un cartel de "cerrada por contaminación del agua". ¿Os ha pasado esto en alguna playa, estando de vacaciones? ¿Qué va a pasar con esta playa? ¿Por qué ha pasado?

Abrir el proyecto con un "evento" que haga surgir preguntas por parte de los alumnos hacia el profesor (y no al revés). Un evento implica algo emocional, algo que activa al alumno, que apela a su necesidad de saber.

3. Una pregunta que dirija la investigación

En el caso del ejemplo, ¿Cómo podemos reducir el número de días que esta playa permanecerá cerrada por contaminación? La pregunta subyacente al trabajo debe ser provocativa, de respuesta abierta, compleja y conectada con el núcleo de lo que los alumnos deben aprender. Sin la "gran pregunta", los alumnos podrían no entender para que están haciendo el proyecto. Y si no lo entienden, no se implican solo obedecen. Cuando se les pregunte en que trabajan la respuesta podría ser "ayudar a reabrir la playa" (si el proyecto está bien planteado) o "estamos haciendo un póster sobre contaminación" (si no lo está). Una buena pregunta guía captura de forma clara el alma del proyecto en un lenguaje irresistible que haga que los alumnos lo perciban con sentido y como un reto. Debe ser provocativa, abierta y compleja y unida al núcleo de lo que el profesor quiere que sus estudiantes aprendan.

4. Voz y voto para los alumnos

Una vez captado el interés de los alumnos, el profesor plantea las tareas a realizar. Podría ser un informe personal, más una presentación oral que se apoye en multimedia más un producto final, elaborado en equipos de cuatro y elegido por los propios alumnos. En el ejemplo, un anuncio publicitario, panfletos informativos, una web... etc. Hay una escala de autonomía de los alumnos que puede empezar por elegir entre varias opciones propuestas por el profesor y terminar pidiéndoles que propongan una idea de proyecto y que ellos mismos se repartan responsabilidades y ajusten tiempos. Pero los alumnos deben tener capacidad de elección dentro de un proyecto.

5. Competencias del siglo XXI

Una vez planteado el proyecto llega la hora del trabajo colaborativo. En grupos de tres o cuatro alumnos estos identifican tareas y responsabilidades y se las reparten (si esta parte la hace el profesor ya no hablamos de colaboración si no de cooperación). El trabajo colaborativo no sale solo. Antes del proyecto el profesor debe haber preparado a los alumnos con actividades o juegos de roles y de hacer equipo.

El proyecto del siglo XXI se plasma en herramientas del siglo XXI. Más trabajo previo: los alumnos deben haber aprendido antes de iniciar el proyecto a elaborar vídeos, exponer presentaciones, reflejar ideas y procesos en blogs... etc.

Un buen proyecto debería darles a los alumnos la posibilidad de practicar y así aprender las competencias demandadas en nuestros tiempos: expresión del pensamiento crítico, comunicación efectiva, uso de tecnologías y trabajo en equipo.

6. Investigación lleva a innovación

Con el evento de entrada en el proyecto y el debate surgido de él, el profesor recolecta una serie de preguntas que ayudan al ajuste fino de la "gran pregunta" o "pregunta guía" (driving question en inglés). En nuestro ejemplo ¿qué enfermedades puedes coger del agua? ¿hace falta beberla para ponerse enfermo?... etc. Los equipos deben trabajar en esas preguntas mediante libros, webs, documentales, noticias, etc. Pero no se trata de que encuentren información y la peguen en un póster o de que la resuman en un formato bonito. En la verdadera investigación los alumnos deben seguir un hilo que les lleve a más preguntas, a la búsqueda de nuevos recursos y finalmente a sus conclusiones e ideas propias sobre cómo resolver el problema. Es muy importante crear un ambiente en clase que anime a los estudiantes a añadir nuevas preguntas, a hacer hipótesis y a estar abiertos a nuevas perspectivas.

7. Evaluación, realimentación y revisión

Mientras los alumnos desarrollan sus productos el profesor debe estar detrás, supervisando borradores, planes, comprobando las fuentes utilizadas por los alumnos, monitorizando el avance. La evaluación a lo largo del proyecto es importantísima. Con ella los alumnos aprenden que el trabajo de calidad no sale del primer intento, que en la vida real nuestro trabajo está sujeto a continua revisión. Además, el profesor también debe promover y dirigir la crítica constructiva entre los estudiantes. Deben aprender que el trabajo de calidad en el mundo real no sale a la primera, sino que es fruto de una continua revisión.

8. Presentación el producto final ante una audiencia

Para los alumnos tiene infinitamente más sentido trabajar para una audiencia real que para el profesor o el examen. Los resultados del proyecto deben exhibirse antes otras clases, jefes de estudio, padres, colectivos relacionados, virtualmente... etc, para permitir que los alumnos reflexionen sobre el trabajo una vez terminado, sobre lo próximo que van a hacer, lo que han aprendido. Y por supuesto, para que sientan el orgullo del trabajo bien hecho, fundamental.

2.5 Ejemplos de proyectos en distintos niveles educativos

Trabajo tutorial por ciclos

En la Educación Infantil y Primaria.

Entendemos la función tutorial como una acción educativa, en el cual todos los profesores están implicados. Existen diversas funciones docentes, pero son los tutores los más directamente responsables de las acciones que se tienen que dirigir a su grupo de alumnos, a los restantes docentes y a los padres.

- La atención a los alumnos implicará:
 1. Seguimiento del progreso individual.
 2. El fomento de la integración de cada alumno en el grupo.
 3. La interacción al sí del grupo y su proceso de maduración (participación progresiva en asambleas, las actividades culturales, salidas...)
 4. La promoción de la participación de los alumnos permitiendo que el grupo aprenda progresivamente a organizarse y a modular conflictos sencillos de la vida cotidiana.

- La atención a los otros profesores implicará:
 1. Facilitar el conocimiento de los alumnos individualmente y como en grupo.
 2. Posibilitar una óptima participación entre los profesores.
 3. Destacar la importancia de elaboración de los instrumentos de planificación y seguimiento de la tarea educativa.
 4. Asegurar el proceso de información de un grupo de alumnos a un nuevo tutor.

- Respecto al tema de la tutoría con la familia:
 1. Facilitar el intercambio de información padres-escuela.
 2. Promover la participación y la colaboración hacia la escuela.

En la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Determinados objetivos de la Enseñanza Primaria son válidos para Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato y los ciclos formativos de Formación Profesional.

- Para los alumnos:
 1. Participar en la aplicación del diseño curricular y, en concreto, en la programación de los diversos créditos: comunes/variables de consolidación-profundización y ampliación, iniciación y de orientación, de integración y de refuerzo/ de síntesis.
 2. Participar en el proceso de evaluación y autoevaluación.
 3. Implicarse en su propio proceso de aprendizaje mediante la adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- Para los profesores:
 1. Colaborar directamente con los profesores de curso y de áreas en la orientación de los créditos que tienen que cursar los alumnos.
 2. Contribuir al asentamiento de las habilidades y estrategias básicas de los alumnos.
 3. Asegurar la coherencia y equidad curriculares en la planificación y coordinación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
 4. Orientar permanentemente, pro en especial, en la elección que tienen que hacer al acabar la enseñanza obligatoria diferentes tipos de bachilleratos, ciclos formativos de Formación Profesional y acceso al mundo del trabajo, todo ello en función de las capacidades e intereses personales.

- Para la familia:
 1. Favorecer su participación en el proceso de decisión de sus hijos.
 2. Asumir las decisiones que ellos hayan tomado

En el Bachillerato y Formación Profesional.

Para dar respuesta a las necesidades de orientación que tienen los alumnos de esta etapa, se propone lo siguiente:

- Por parte de los alumnos:
 1. Implicarse en su propio proceso de aprendizaje.
 2. Responder habitualmente a los estímulos de estudio y de evaluación.
 3. Interesarse por el mundo del trabajo, preparación, salidas, currículum profesional, ciclos formativos de Formación Profesional.
 4. Interesarse por el mundo académico, carreras universitarias, sistema de convalidaciones, becas, salidas al extranjero...
 5. Conocer las características de su personalidad para hacer frente a las múltiples posibilidades que ofrecen el mundo académico y laboral.

- Por parte de los profesores tutores:
 1. Constatar si la elección hecha por cada alumno, se ajusta a las capacidades que requiere la opción.
 2. Cuidar de que en las respectivas coordinaciones de ciclos y áreas, se hagan las correspondientes adecuaciones curriculares.
 3. Favorecer la reflexión sobre los factores personales y las exigencias sociales, que condicionan los deseos y decisiones de su futuro laboral.
 4. Orientar a los alumnos dentro de las opciones que ofrece esta etapa.
 5. Aprovechar las sesiones y los tiempos de evaluación para orientar la evolución de los alumnos, en la consecución de los objetivos y en la formación de su personalidad.

- Por parte de la familia:
 1. Canalizar las relaciones centro educativo-familia.

Modelos virtuales

Ante la creciente demanda de educación e-learning o blended learning son innumerables los casos entusiastas que tratan sobre la formación de profesores para interiorizarlos en esta tipología de la educación a distancia basada en las tecnologías de la información y la comunicación, sin embargo dicha formación tiene que quedar enclavada en una serie de condicionantes que son primordiales para encuadrar las líneas de responsabilidad que tendrán

los tutores virtuales; sus roles, competencias o funciones deben partir de una congruencia pedagógica y educativa; de otra manera, los resultados serán efímeros y poco halagadores. Para ello, se deben de considerar varios elementos:

1.- El modelo de educación a distancia debe ser el indicador de la formación de los tutores. Él concentra las políticas institucionales, la realidad dinámica, la organización de los componentes, así como el conjunto de los saberes que darán respuesta a las problemáticas que se presenten en todo el proceso interactivo o comunicativo del programa académico; como también los recursos destinados para el logro de las metas establecidas. Este conjunto, incluso va más allá, orienta el quehacer y la toma de decisiones del tutor virtual en los momentos tanto dentro del ambiente de aprendizaje como fuera de él; y para la institución, optimiza las estrategias que considera convenientes ante la naturaleza dinámica y reactiva de la educación en línea o combinada. En cambio un modelo disfuncional puede tergiversar no solo la preparación de los tutores sino irrumpir la continuidad del aprendizaje en línea.

2.- La dinámica social de los alumnos. La heterogeneidad de las conductas de entrada que puedan presentar los alumnos en una realidad virtual, queda potenciada por las latitudes culturales, de valores, formas diversas de pensamiento, intereses, motivaciones y expectativas, así como por sus habilidades y competencias; lo que enriquece la interacción comunicativa entre todos los miembros de una comunidad de aprendizaje, de ahí que la formación del tutor debe ser integral y permanente para que tenga la capacidad de tomar consciencia de la diferencias y coincidencias que existen entre los miembros de un ambiente virtual.

3.- La integración de los contenidos programáticos. Aunque queda claro que existe una probabilidad muy alta de que el tutor virtual no participe en el diseño de los contenidos de un programa formal o no formal; eso no lo exime de conocer la estructuración que posee el programa académico, eso le permitirá tener muy en claro cuáles son: las competencias a lograr, la profundidad y extensión de los mismos, la significatividad que deben tomar las actividades y procesos evaluativos, pero sobre todo; la temporalización o niveles de la acción interactiva. El tutor entonces responderá de manera oportuna a los cuestionamientos, a la orientación para

la gestión del conocimiento, a cuándo y como motivar, incluso, anticiparse a las necesidades que puedan presentarse en este escenario.

4.- Del conjunto de la herramientas e infraestructura tecnológica. La institución educativa, de acuerdo a su posicionamiento y capacidad tecnológica, hará converger un heterodidactismo de recursos en función de las características de los otros elementos ya mencionados; la intervención planeada de cada herramienta tecnológica definirá el tipo de atención, la forma de acompañamiento y el papel estratégico que deberá realizar el tutor virtual; y el paralelismo que deberán ejercer entre él, los alumnos y los contenidos. Estas tecnologías podrán ir desde las plataformas LMS, la videoconferencia, los objetos de aprendizaje, el chat, el correo electrónico o las redes sociales. Deduciendo que una de las funciones del tutor obedece a facilitar y orientar al alumno en apropiarse de los recursos o soportes tecnológicos que conforman el ambiente virtual con el propósito de que logre las competencias deseadas. Esta etapa inicial de adaptación al ambiente virtual de estudio, es uno de los motivos principales por los que el alumno se aleja o deserta de la formación on line; de ahí que la preparación especializada en las tecnologías involucradas es fundamental para que el tutor virtual dirija el proceso de aprendizaje de sus tutorados. Por su parte Llorente (2005), nos hace saber que la alfabetización informática es imprescindible para el tutor virtual y ello principalmente por dos causas: porque el medio informático se configura como esencial para llevar a cabo estos nuevos procesos de comunicación; y porque los mensajes se comienzan a estructurar de manera menos lineal, se intercambian los papeles entre autoremisor-lector-receptor, se produce un nuevo desafío, el de pasar de la distribución de la información a la gestión y la posibilidad de ir construyendo diferentes significados dependiendo de la navegación hipertextual realizada por el receptor.

5.- Los niveles de interacción. Las variables curriculares, lo asíncrono o síncrono de las tecnologías y el nivel formativo de los alumnos, sin duda, instauran y dan anclaje al quehacer que debe realizar el tutor virtual a la hora de la interacción en este tipo de entorno. Ellos dictan los tiempos, momentos y formas en que se llevará a cabo el encuentro entre tutores, alumnos y contenidos. La interacción significa actuar, moderar, acompañar para enriquecer el acto comunicativo, el acercamiento didáctico, empático, sensible que deberá estimular, hacer crecer y progresar al alumno; y para ello las bondades de las tecnologías aparecen para

dimensionar y multidireccionar este proceso. Los niveles de interacción ejercidos entre todos los actores del acto formativo involucran estrategias que tienen como objetivo el desarrollo de habilidades autónomas y colaborativas; conseguir nuevas capacidades cognitivas, metacognitivas y sociocomunicativas para inducir la toma de decisiones y en la resolución de problemas. Este sistema de comunicación en los entornos virtuales se convierte en la retroalimentación que hace comprensible y sensible a la figura del tutor virtual para ensamblar y responder con asertividad a las dificultades, necesidades y requerimientos de los alumnos. Aquí se encuentra la esencia de la función del tutor virtual, este es en sí, su campo de acción donde demuestra sus competencias. En otras palabras, el tutor tiene la tarea de afianzar el modelo educativo centrado en el alumno y promover la interacción socioconstructiva del conocimiento.

6. Las estrategias y métodos apropiados. De la sinergia entre la estructura de un curso virtual y el carácter natural o potencialidades de las tecnologías de la información y la comunicación; se edifica un ambiente caracterizado por la innovación, la creatividad y la interacción continua; con contenidos que serán objetivos, claros y presentados de formas diversas. Lo que exige, por consecuencia, estrategias de enseñanza y aprendizaje generadoras de ambientes constructivos, activos, participativos y colaborativos, es decir, gestoras del conocimiento. Los tutores virtuales tienen la tarea de conocer de esto y promover, mediante dichas estrategias o métodos, habilidades de autoaprendiza, autonomía y autoregulación del aprendizaje, considerando por supuesto, las características de madurez y de dominio formativo de sus alumnos.

Para respaldar lo que hemos apuntado Aguaded y Cabero (2002), sostienen que la formación adecuada de profesores no está supeditada al potencial técnico y estético de los medios tecnológicos sino a la integración que se haga de ellos con las variables curriculares, con las metodologías que se aplique para la enseñanza, y a las actividades que se realicen.

Con lo mencionado entonces, atañe al tutor virtual considerar que el contexto de aprendizaje virtual requiere de:

- f* Responsabilizarse de mantener el control académico.
- f* Responder a los requerimientos formativos de la educación a distancia y de los elementos involucrados.
- f* Considerar que los ambientes en red se fincan en la actividad y en la participación activa del alumno.
- f* Centrarse en las necesidades, expectativas y respuestas que solicitan los alumnos.
- f* Personalizar los espacios de interacción del alumno y mantener una comunicación estrecha con él.
- f* La convergencia de una serie de estrategias en base a la profundidad de los contenidos y del potencial de las tecnologías con la intención de facilitar el aprendizaje.
- f* Evaluar, coevaluar y autoevaluar.
- f* Las funciones de carácter administrativo: registro, evaluaciones, calificaciones, etc.
- f* Tomar en cuenta todas las ventajas que ofrece la red.

Antes que nada, nos gustaría ser portadores de las expresiones que ha destacado Ballesteros (2010), “el uso de plataformas por profesores y tutores muestra una variedad de formas y respuestas; es una cuestión personal, que dependerá de la voluntad del docente y de su interés y dominio de las tecnologías. Respecto al modelo tutorial, al final es la persona la que lleva a cabo y pone en práctica estos cambios metodológicos. Resulta fundamental la figura del docente o tutor, implicada y motivada hacia el uso adecuado de estas nuevas metodologías, un docente que pone empeño, trabajo y esfuerzo para que funcionen bien y salgan adelante, siendo así capaz de ayudar y motivar al alumnado en su aprendizaje. La introducción de las nuevas tecnologías no implica una mejora implícita en la calidad de la enseñanza...La calidad está en función del uso que las personas hacemos de ellas...”

Lo anterior tiene una interconexión con la taxonomía de los modelos que propone Hernández Aguilar y que pretenden aportar elementos a los docentes para emprender con creatividad e ingenio la práctica de la tutoría. La misma autora prescribe que la denominación de los modelos obedece a los roles y funciones que ha venido desempeñando a lo largo de determinados cursos a impartir durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; en la elección de los modelos intervienen variables como el número de los alumnos por grupo, el factor económico para su implementación

y que son resultado del análisis cuantitativo de las encuestas aplicadas a los docentes responsables de cursos en ambientes virtuales.

Cuatro son los modelos tutoriales que plantea la autora y que a continuación se detallan:

1. Modelo Multifuncional. Que consiste en un solo docente (asesor) que es experto en contenidos, en la educación a distancia y en la aplicación educativa de las tecnologías de la información y la comunicación; y es, precisamente, el responsable directo de facilitar el aprendizaje a un grupo de estudiantes de entre 20 a 25, y por tanto lleva a cabo todas las funciones tutoriales: académica, pedagógica, tecnológica, motivacional, organizativa y administrativa.

Rol	Funciones	Número de estudiantes	Tipo de formación
Asesor	Académica, Pedagógica, Tecnológica, Motivacional, Organizativa y Administrativa.	20-25	Disciplinar, Educación a Distancia y TIC

Tabla 1: Modelo Multifuncional.

2. Modelo Bifuncional. Este modelo responsabiliza el proceso de enseñanza y de aprendizaje a dos profesores cuyas funciones quedan determinadas de la siguiente forma: el asesor es el 70 especialista en contenidos, en educación a distancia y en el uso y manejo educacional de las TIC para desarrollar las funciones tanto académica como pedagógica; el tutor es un profesionalista que se caracteriza por el manejo especializado en educación a distancia y en el uso de las TIC, primordialmente tiene a su cargo las funciones tecnológica, motivacional, organizativa y administrativa; asimismo colabora en la función pedagógica. Atiende grupos de 20 a 25 y de 40 a 50 estudiantes.

Rol	Funciones	Número de estudiantes	Tipo de formación
Asesor	Académica, Pedagógica,	20-25	Disciplinar, Educación a Distancia y TIC
Tutor	Tecnológica, Motivacional, Organizativa y Administrativa.	40-50	Educación a Distancia y TIC

Tabla 2: Modelo Bifuncional.

3. Modelo Unifuncional. Las funciones educativas en este modelo se identifican primeramente en al asesor como responsable de la función académica, debe ser un experto en el contenido, en la educación a distancia y en el uso de las TIC, el desarrollo del programa de la asignatura y el diseño instruccional puede quedar o no bajo su conducción. El tutor, es el encargado de mantener una relación comunicativa estrecha con el docente que le permita mantenerse informado de lo que acontece durante el proceso de enseñanza y del aprendizaje. La relación en cuanto a la atención de estudiantes por asesor es en grupos no más de 60 y por tutores de 30 en promedio. Por tanto, se está hablando de un asesor y dos tutores por grupo.

Rol	Funciones	Número de estudiantes	Tipo de formación
Asesor	Académica	60	Disciplinar, educación a Distancia y TIC
Tutor	Académica, Pedagógica, Tecnológica, Motivacional, Organizativa y Administrativa.	30	Educación a Distancia y TIC

Tabla 4: Modelo compartido.

4. Modelo Compartido. La función académica queda a cargo del asesor, aunque el tutor también participa de manera colaborativa apoyando con el esclarecimiento de inquietudes referentes al contenido de la asignatura (s) no interviene en la moderación de foros y no necesariamente apoya en la evaluación de los aprendizajes. Para obtener mejores resultados, en este modelo se prioriza una buena coordinación entre el asesor y el tutor, cabe señalar que este último además, lleva a cabo las funciones pedagógica, tecnológica, motivacional, organizativa y

administrativa. Es una variante del modelo anterior, con la diferencia de que este requiere de la figura del tutor una formación profesional que corresponda con el programa académico; de igual forma, requiere ser un especialista en educación a distancia y en el uso educativo de las TIC. Los estudiantes por asesor se circunscribe a no más de 60 y por tutor de 30 en promedio.

Rol	Funciones	Número de estudiantes	Tipo de formación
Asesor	Académica	60	Disciplinar, educación a Distancia y TIC
Tutor	Académica, Pedagógica, Tecnológica, Motivacional, Organizativa y Administrativa.	30	Educación a Distancia y TIC

Tabla 4: Modelo compartido.

La descripción de los modelos, nos lleva a reconocer la importancia de cada una de las funciones que como asesor y tutor deben especificarse, coordinarse y dirigirse hacia un status óptimo de la tutoría. Para la autora Hernández Aguilar es posible de entre los modelos; discriminar por su estructura, delimitación de acciones y responsabilidades, tomar para la conducción de grupos de estudiantes el modelo bifuncional y hace una especificación detallada de cada una de las tareas que se le presentan a los dos docentes que intervienen en el proceso; el asesor y el tutor. Para el logro de los aprendizajes hace una clasificación de las actividades educativas docentes de ese modelo y las ubica en tres significativas etapas: la primera, denominada previa al inicio del curso, la segunda de inicio-proceso y la última de cierre-mejora. Las tareas que caracterizan a cada una de ellas, señalan de manera precisa los roles que identifican y diferencian a cada docente.

UNIDAD III

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS EN LAS TUTORÍAS

3.1 Atención personalizada o en grupos de aprendizaje

¿Cómo son nuestros alumnos? Cada una de esas personas en desarrollo y construcción, son lo más importante, el fin último de nuestro trabajo. Para realizarlo hay que conocerles. ¿Cómo

podríamos ayudarles sin no sabemos cómo son, cómo funcionan, su momento evolutivo, sus puntos fuertes y débiles?

Actuaciones para atender individualmente a los alumnos

Sugerimos una serie de acciones que podemos realizar para conocer a cada persona de nuestro grupo-clase. Supone cierto volumen de trabajo, pero desde nuestra experiencia sabemos que es posible y muy útil.

Análisis del expediente educativo del alumno

Cuando nos hacemos cargo por primera vez de grupo de alumnos es conveniente que nos habituemos a consultar el expediente con el historial académico de cada alumno. De forma semejante a lo que ocurre en el mundo sanitario, donde es muy importante el historial médico para realizar buenos diagnósticos e intervenciones, desde la perspectiva educativa, para la comprensión del estado de cada alumno en un momento determinado es imprescindible conocer su historial anterior; y éste se recoge básicamente en expediente.

Con el fin de poder visualizarlos rápidamente y poderlos manejar con agilidad, nosotros hemos creado un sistema codificado; con pocos signos podemos tener una visión global de la trayectoria de un alumno durante su escolaridad. Incluimos nivel o curso, media aritmética de calificaciones y número de suspenso, tal y como ejemplificamos.

4P2-6P4R3-1S5R2-1SCE5,4-3SDC

Esta secuencia significa:

En 4º de Primaria suspendió 2 áreas; en 6º de Primaria le quedaron 4, repitió curso y le devolvieron a quedar 3 áreas el curso que repitió; en 1º de

Secundaria le quedaron 5 materia, repitió y le quedaron nuevamente 2; en 2º de Secundaria se incluyó en el Programa de Compensación Educativa y le quedaron 5, pero tras los exámenes de septiembre le quedaron 4,; actualmente cursa 3º en un Programa de Diversificación Curricular destinado a alumnos con

Cuestionario base para conocer al alumno

El cuestionario nos permite obtener de forma económica una gran cantidad de información escrita en poco tiempo. Es bueno que diseñemos nuestro propio cuestionario; podremos ir perfeccionando año tras año, suprimiendo preguntas irrelevantes, e introduciendo otras, que desde nuestra experiencia nos proporcionan la información y las opiniones de nuestros alumnos que necesitamos.

- Nivel de estudios y situación laboral de los padres.
- Número de hermanos y lugar que ocupa el alumno.
- Tiempo diario que suele dedicar a la realización de las tareas escolares en casa, diferenciando ejercicios y estudio.
- Estrategias que suele utilizar para preparar un examen.
- Ayudas que tiene el alumno fuera del centro escolar como asistencia a academias, profesor particular, ayuda de algún familiar, etc.
- Expectativas de futuro, profesionales que le atraen más, estudios que piensa elegir, etc.
- Expectativas de la familia.
- Aficiones, preferencias de ocio...

Hemos de partir de la base de que las contestaciones a estos cuestionarios han de ser confidenciales y así hemos de asegurarlo; podemos igualmente abrir la posibilidad de que manifiesten cuestiones que más les preocupen.

Este instrumento puede requerir en algunos casos del uso de otras técnicas posteriores a aplicar con algunos alumnos para completar o esclarecer la información que se derive del mismo.

Entrevista con la familia

No conoceremos bien a cada uno de los alumnos y alumnas del grupo si no conocemos a sus familias. La entrevista es uno de los medios más eficaces para lograrlo. La entrevista es una de

los medios más eficaces para lograrlo. Por ello hemos de proponernos mantener una con cada familia a lo largo del primer trimestre. Obviamente debemos priorizar las familias de aquellos alumnos que presenten mayores dificultades, cualquiera que sea la causa.

Para que podamos tener un contacto mínimo con todas, deberemos limitar el tiempo de cada entrevista; veinte minutos bien organizados pueden ser suficientes. Después, la frecuencia será dictada por la evolución de cada uno. Sin embargo, por defecto, conviene establecer un mínimo de entrevistas formales a lo largo del año, aunque sean para informar y confirmar que todo transcurre positivamente.

Entrevista con el alumno

Con los alumnos tenemos muchos contactos, casi siempre en grupo, la mayoría superficiales referidos a contenidos relativos al funcionamiento del mismo o con cuestiones de aprendizaje de por medio. En pocas ocasiones se produce una relación personal, indirecta. Sin embargo, para conocerlos, es necesario este contacto personal, sobre todo al principio. Por ello también proponemos planificar el tiempo para mantener una entrevista con cada uno. No podrán ser muy largas, puesto que, desgraciadamente, no dispondrás de tiempo para ello. Entre 10 y 15 minutos pueden ser suficientes.

Exámenes y pruebas estandarizadas

Como estamos viendo, las variables intervienen en el desarrollo educativo de un alumno son muchas. La variable inteligencia, sin tener un valor absoluto, es importante: la primera medida de atención a la diversidad debería ser exigir a cada uno en razón de sus capacidades, y para ello hay que conocerlas.

Será especialista en orientación escolar quien nos proporcione el dato. Si no lo tuviera, deberemos trabajar en el centro educativo para que se implante un sistema de valoración de aptitudes intelectuales de todo el alumnado. En cualquier caso, debemos solicitar la evaluación de estos factores en los alumnados que tengan más dificultades.

De especial interés resulta el contar con algún cuestionario de adaptación que nos permita identificar variables psicosociales que puedan afectar el rendimiento de nuestros alumnos. Algunos de estos cuestionarios vienen en manuales de tutoría y no precisan de la intervención de profesionales especializados.

En cuanto a otro tipo de aptitudes más relacionadas con nuestra propia materia, contamos con los protocolos de competencia curricular elaborados para determinar el nivel de los alumnos en diferentes materias. En este sentido los exámenes finales de los cursos anteriores pueden servirnos. Hay muchos profesores que tienen elaboradas pruebas de evaluación; pueden ser muy útiles.

Observación incidental y sistemática

La observación es una técnica de investigación, imprescindible en nuestro quehacer diario como educadores. Su dificultad reside en el objeto de nuestra observación; hay que *saber mirar*. Para esto es fundamental tener presentes las variables relevantes en el proceso de aprendizaje del alumnado que más arriba hemos comentado. La observación va a ser muy útil sobre todo para averiguar:

-*Estilo de aprendizaje*: ¿Qué hace el alumno o cómo se organiza para afrontar la realización de las tareas o para resolver una pregunta o problema? ¿Se planifica previamente o inicia la realización sin una reflexión previa? ¿Qué tipo de informaciones utiliza mejor? ¿En qué contextos obtiene mejor rendimiento? ¿En qué medida es autónomo para realizar determinadas actividades?

-*Autoconcepto*: ¿Qué piensa el alumno de sí mismo? ¿Se valora? ¿Cree en sí mismo? Esto no suele averiguarse con preguntas directas; es más fácil observarlo estando atentos a sus verbalizaciones, a qué atribuye lo que le sale bien o mal, a cómo se describe a sí mismo en redacciones, cómo reacciona ante los errores cometidos, etc.

-*Causas de los problemas de comportamiento*: Cuando estos son reiterados podemos intentar averiguar las claves que inciden en que se produzcan estas conductas por medio de la

observación y registrando las circunstancias de esos momentos: en qué contexto se producen, qué ocurre antes, qué hacen los demás después, qué solemos hacer nosotros, etc.

La observación más eficaz es la llamada “sistemática”. Ésta nos exige fijar previamente qué es lo que queremos ver y registrarlo de forma minuciosa por cualquier medio (escrito, audio, audiovisual). Posteriormente se analiza los datos para llegar a conclusiones útiles. El ritmo de la vida escolar no suele permitir que podamos realizar observaciones de este tipo mientras desempeñamos nuestro trabajo en clase, recreos o pasillos. Siempre podrá ser un compañero o el orientador quien realice observaciones sistemáticas de alguno de nuestros alumnos.

Acoger a un alumno nuevo

El clima general de convivencia en un centro escolar es un factor educativo muy importante, si el clima es positivo, agradable, tolerante, respetuoso con las personas, cálido y afectuoso, el nuevo alumnado que se incorpora tiende a adaptarse al mismo con relativa facilidad. El momento en que un alumno o alumna ingresan por primera vez es crucial y hay que cuidarlo. Lo ideal es que el centro cuente con un *Plan de acogida*. Si no lo hubiese, podemos plantearnos algunas acciones desde nuestro grupo-clase.

El grupo-clase

En este sistema que es el centro educativo, y como una unidad fundamental del mismo, debemos entender el subsistema que tiene más influencia en el alumnado: *el grupo-clase*. En el mismo los alumnos realizan la mayoría de las actividades, se producen las relaciones más intensas entre iguales y es también el espacio que comparten durante más tiempo. En cada grupo-clase se establece un peculiar *clima de aula* en razón de sus relaciones con el sistema al que pertenece, el centro educativo y las relaciones que se dan en el interior del grupo. Los modos de interacción establecidos entre sus miembros y éstos con los profesores, las normas explícitas e implícitas, la disposición del mobiliario, la ubicación de los alumnos en el aula y hasta la decoración condicionan y determinan el clima.

Nuestro papel como tutores dentro del grupo consiste precisamente en tratar de articular todos esos elementos y factores para obtener el clima de aula que más beneficie al grupo.

El grupo clase se puede estudiar desde dos dimensiones fundamentales: *su estructura y su finalidad*.

La *estructura* del grupo-clase viene definida por la jerarquía establecida por la misma normativa; por un lado, el liderazgo formal ejercido por los profesores sobre el grupo bajo la coordinación de un tutor o tutora; por otro lado, el grupo de alumnos representado por su delegado o subdelegado. Pese a estar supeditada a un marco legal concreto, el tutor, equipo docente y grupo de alumnos tienen autonomía suficiente como para establecer un régimen específico de funcionamiento adaptado a las características, proceso y necesidades del propio grupo en cada momento.

En relación a la *finalidad*, el grupo tiene una tarea común: prepararse para continuar estudios y para la vida activa y adulta, a través de currículo. Su meta inmediata es aprender y, en la percepción del alumnado, aprobar. En este sentido, las evaluaciones se convierten en el momento fundamental para la retroalimentación y evaluación de los planes individuales y de grupo. Como tutores no debemos obviar estos momentos para el análisis, planificándolos y desarrollándolos con criterio junto con el grupo de alumnos, el equipo docente y las familias. Siguiendo a Tuckman, un clásico en el estudio de grupo, destacamos las cuatro fases que te orientarán en el análisis e intervención sobre tu propio grupo.

FASE I: Formación del grupo

Se trata de una etapa de configuración. Cada uno de los componentes del grupo trata de ganar posiciones y ocupa un lugar determinado dentro del mismo, de forma más o menos titubeante. Es cuestión de supervivencia, de marcar territorios. En la medida en que no se perciban límites, los componentes del grupo irán ensanchando su espacio de influencia. Muy pronto se establecerán algunos liderazgos.

En esta primera fase, sin embargo, se está a la expectativa y se respetará con naturalidad el liderazgo del profesor si este se impone con relativa determinación. Los roles individuales y

las responsabilidades aún no se han definido, por ello es fundamental que el profesorado sea capaz de esclarecer su función y establecer su autoridad de forma que sea básicamente aceptada.

FASE 2: La lucha por el poder

Ya establecido el grupo, se inicia un periodo competitivo para alcanzar una posición, autoridad e influencia entre sus miembros. En este momento ya se han medido las fuerzas y cada componente del grupo intuye hasta dónde puede llegar.

En cualquier caso, trataré de forzar situaciones. Se caracteriza esta fase por un prolongado estado de insatisfacción, ajuste o pugna por liderar el grupo, tratando de cuestionar la autoridad de los líderes establecidos, el tutor y los profesores.

Supone un periodo de prueba para los diferentes líderes. Es la fase más incómoda de la vida del grupo, algo así como su adolescencia. Resulta complicado dirigirlo en este momento. Sin embargo, la gestión adecuada de este periodo garantiza el éxito posterior.

Los diferentes componentes del grupo rivalizan entre sí para adquirir posiciones, mientras tratan de establecer por si mismos relaciones con otros y con su líder, quien podrá recibir interpelaciones de los miembros del equipo educativo. Se forman subgrupos y se establecen rivalidades más o menos explícitas. Este periodo de conflicto distraerá a muchos miembros de su tarea principal: el estudio.

La guerra acabará cuando el líder imponga su autoridad y diferencie aquellos territorios que no está dispuesto a ceder y aquellos otros que son objeto de negociación. Los subgrupos se ordenarán conforme a las normas establecidas y todos tendrán más o menos claro lo que se puede y lo que no se puede hacer.

FASE 3: Normalización

Este tercer período se conoce también como fase de integración u orientación. Una vez establecida la jerarquía definitiva y delimitadas las funciones y los espacios de poder

compartidos, el grupo está en condiciones de definir sus metas. A partir de aquí los miembros del grupo comienzan a formular su propia identidad, que con relativa frecuencia estará por encima de la de sus subgrupos. El tutor se encuentra en situación de dirigir al grupo poniéndole metas y exigiendo esfuerzos comunes. La unión y el compromiso pueden ser fuertes en este momento.

El grupo se puede involucrar en actividades formales, divertidas y sociales. El equipo educativo, por su parte, discute y desarrolla sus procesos y su forma de trabajo. El líder, tutor o tutora, es respetado por el grupo y parte del liderazgo llega a ser compartido por todos. Si por el contrario la jerarquía impuesta es la de algún líder informal, alumno o alumna del grupo, el grupo-clase se orientará hacia el logro de otros objetivos diferentes a los académicos. Tendremos, en este caso, un serio problema como tutores.

FASE 4: Etapa de rendimiento

A partir de este momento el grupo comienza a hacer su trabajo sobre la base de una estructura relativamente estable. Por ello este periodo se conoce también como fase de productividad. El equipo educativo está estratégicamente alerta. Sus miembros tienen una visión compartida y se sienten capacitados para tomar decisiones sin la intervención del tutor.

Los desacuerdos dentro del grupo se seguirán dando como es obvio, pero son resueltos positivamente; los cambios necesarios en el proceso y la estructura son realizados cuando todos lo consideran necesario. Los miembros del grupo se cuidan entre ellos. En este momento el líder o tutor debe delegar tareas y proyectos entre sus miembros.

3.2 Tutoría Activa y Reflexiva

Principios de Intervención

Conocer a cada alumno

Sólo se ama lo que se conoce. Sólo cambia en positivo el que se siente querido. Conocimiento, afecto y cambio van necesariamente de la mano. La primera e imprescindible condición para ser un buen tutor pasa por la comprensión de la realidad de cada uno. Cuando les conozcamos

de verdad y, nos sintamos próximos a ellos, haremos todo lo que esté en nuestra mano para que mejoren como alumnos y como personas.

TABLA 1.1 PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN

AUTONOMÍA	<p>Permitirles que empiecen a actuar por sí mismos, aún a riesgo de equivocarse. No hay educación sin asumir ciertos riesgos.</p> <p>No demos sólo órdenes. Hagamos sugerencias, preguntemos opiniones, mantengamos espacios y tiempos en los que puedan tomar decisiones.</p>
DIFERENCIACIÓN	<p>Hemos de aceptar el derecho que tienen a ser ellos mismos: opiniones, amistades, organización de su trabajo y de su tiempo, etc. Aceptemos que son distintos.</p>
AUTOCONTROL	<p>Reduzcamos la intensidad de control en razón de su madurez-responsabilidad. Mantengamos el control mientras adquieren la capacidad de autocontrol. Al principio reforcémosles frecuentemente los logros y utilicemos incentivos. Más adelante iremos difiriendo el refuerzo y los incentivos irán siendo más sociales y verbales. Utilicemos la corrección con mesura; introduzcamos la reflexión al aplicarlo.</p>

RESPONSABILIDAD	Hay que entrenarles en ella. Les damos libertad progresivamente en la medida que van adquiriendo responsabilidades. Han de ir conquistando su libertad.
AUTOESTIMA	Necesitan ser aceptados y valorados, en forma incondicional. Se valoran logros por encima de errores. No debemos retirar el afecto nunca.

¿Qué debemos saber de cada estudiante?

Como en muchas profesiones el saber técnico y especializado no es ver sino mirar, y saber qué es lo que hay que analizar. ¿Cuáles son las variables relevantes que debemos conocer y posteriormente manejar para intervenir como tutores de forma eficaz? Si nos mantenemos en el nivel de conocimiento genérico y simplista podemos catalogar alumnado tan sólo en torno a dos ejes o variables: capacidad cognitiva y capacidad de trabajo.

Dicho en términos coloquiales: listos-torpes y trabajadores vagos. Esto. Además de no corresponder con la realidad tienen el agravante de etiquetar a las personas tiene el agravante de etiquetar a la persona atribuyéndole una cualidad difícilmente modificable: “es torpe” o “es vago”.

Es necesario, por tanto, analizar otras muchas variables que debemos conocer y tener en cuenta para la planificación de nuestra acción. Las preguntas clave son:

- ¿Cuáles son los factores que influyen en cada alumno, en su proceso de aprendizaje y en momentos concretos del mismo?
- ¿Qué variables consideramos relevantes en el proceso educativo del alumnado y por qué?
- ¿Qué podemos aportar nosotros? ¿Qué depende exclusivamente de ellos?

3.3 Diseño de sesión de tutorías

Variables relevantes para conocer a cada alumno

Datos personales

¿Quién es este alumno o alumna en concreto? ¿Cuáles son sus circunstancias? Aparte de los datos básicos como son apellidos, nombre, número de expediente y grupo clase, destacamos especialmente la fecha de nacimiento, dada la relevancia que puede tener a la hora de tomar decisiones académicas para la promoción o para hacer una derivación a un programa educativo concreto que requiera tener una edad determinada.

El teléfono, que se incluye en las bases de datos que maneja la administración del centro educativo, tiene un interés especial para localizar a determinadas familias. En algunos casos es necesario procurarnos el número que sea más operativo para las entrevistas y que no aparece siempre en las fichas de la matrícula. Nos referimos por ejemplo al móvil de la abuela que ejerce de madre, el hermano del inmigrante que habla castellano, etc.

Anamnesis o historial académico

¿Cuándo ha tenido o cuándo se iniciaron las dificultades de aprendizaje? ¿Desde cuándo mantiene su trayectoria actual? Es uno de los apartados más esclarecedores para interpretar la situación académica de un alumno.

El historial académico aporta una lectura longitudinal de la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de obtener las calificaciones anuales del alumno es muy útil saber también el número de suspensos por cursos y evaluaciones, incluidas las pruebas extraordinarias porque nos permite ver con más detalle su evolución.

El historial contiene datos que requieren de un análisis posterior, pero que nos advierte de las posibles necesidades del alumno. Especialmente interesante es diferenciar si el éxito o fracaso escolar es coyuntural, limitado en el tiempo o estructural y ha configurado su forma de ser como estudiante.

Desde el modelo de tutorización preventivo que defendemos es un dato esencial que debería tener presente todo profesor. Los parámetros que siguen tratarán de poner luz a un historial académico tan complejo como éste.

Capacidades intelectuales

El rendimiento cognitivo global y factorial medido con test o pruebas estandarizadas, constituye otro factor fundamental, ya que permite encontrar o descartar una explicación al historial académico.

Cualquier profesor en contacto continuado con distintas generaciones de alumnos puede intuir el nivel intelectual de un alumno determinado, pero existen muchos aspectos que pueden enmascarar este dato y no debemos fiarnos de nuestra intuición. Por ello debemos solicitar esta información al profesional de la orientación correspondiente cuando tengamos sospechas de que existe una baja capacidad intelectual que explique los resultados insuficientes de un alumno. De no ser así debemos plantear otras hipótesis como dislexia u otros problemas de lenguaje, de atención, socioemocionales, etc.

Medidas de atención a la diversidad

¿Qué medidas educativas se han utilizado o se están utilizando en este momento? Es importante que desde el principio conozcamos si el alumno ha sido atendido con alguna medida más o menos extraordinaria y cuándo. La existencia de estas medidas depende del sistema educativo en el que nos encontremos. Nos referimos, por ejemplo, a la inclusión del alumno en grupos de refuerzo de lengua o matemáticas, apoyo individualizado, repeticiones de curso, etc.

Competencia curricular

¿Cuál es su nivel medio de conocimiento en relación con el curso en el que está escolarizado? En este apartado debemos señalar el desfase o retraso que presenta el alumnado que requiere adaptaciones curriculares, es decir, modificaciones que introducimos en la programación destinada al grupo.

Es un dato muy relevante, ya que orienta a los profesores del equipo docente del alumno a la hora de diseñar las posibles adaptaciones. Se puede hacer una estimación del nivel de competencia a partir de evaluaciones iniciales (protocolos de competencia curricular) o después de analizar su expediente académico. Se entiende que un alumno con una materia pendiente del curso anterior tiene un desfase curricular en esa materia de, al menos, un curso; así mismo si tiene materias no superadas de dos cursos anteriores, entendemos que su desfase es de dos cursos o más.

Familia

Variables de tipo familiar que creamos que pueden ser relevante. Es un parámetro esencial desde el punto de vista educativo. Aspectos como nacionalidad, composición familiar o del núcleo de convivencia., nivel sociocultural y económico, el número de hermanos y lugar que ocupa, actitud de los padres hacia el centro, expectativas familiares respecto a su rendimiento y estilo educativo son datos que es esencial conocer para plantearnos cualquier intervención directa con un alumno.

Merecen un comentario singular e nivel sociocultural o socioeconómico y los estilos educativos. El nivel sociocultural es un buen predictor de éxito académico. Las familias con un nivel sociocultural elevado tienen por lo general altas expectativas académicas en relación a sus hijos, lo cual condiciona sobremanera su rendimiento en la mayoría de los casos. El nivel socioeconómico nos señala las facilidades o barreras con que se puede encontrar un joven en su recorrido académico o las premuras por acabar sus estudios cuanto antes para poder ayudar económicamente a su familia.

Finalmente, el estilo educativo de la familia resulta ser otro factor poderoso que incide en el éxito o fracaso de su hija o hijo.

Información cualitativa del proceso

¿Cómo ha evolucionado en su proceso de aprendizaje a lo largo de su escolaridad? Este apartado es una especie de cajón de sastre en el que volcamos toda la información relevante que vía oral se obtiene fundamentalmente de las sesiones de evaluación o de las diferentes entrevistas que mantenemos a lo largo del curso (padres, alumnos, profesores, etc.) Se selecciona aquella información significativa y relevante a lo largo de su proceso. Conviene ordenarlo por trimestres y cursos escolares, y da una visión global del proceso de un alumno tal y como ha sido considerado globalmente por cada uno de los equipos de profesores que ha tenido.

Se explicita, por ejemplo, la impresión que sobre el alumno tienen los profesores en un período determinado: “no trabaja lo suficiente; tiene dificultades de comprensión; se le ve poco integrado en el grupo; dificultades de atención; muy motivado por esta materia; lo intenta y no puede...”

Confidencial

¿Existe alguna circunstancia que condiciona de forma especial su proceso de aprendizaje o de desarrollo? Se trata de datos que requieren por parte de todos de una prudencia externa, pero supone una información relevante para entender el proceso educativo de cualquier alumno: enfermedad propia o de la familia, situaciones económicas desfavorables, relaciones entre los padres, etc. Dichas informaciones quedan custodiadas por el tutor o tutora y no deben darse por escrito. Normalmente no se explicitan, salvo que sea necesario por el bien del propio alumno o alumna.

Centro educativo de procedencia

Este dato resulta igualmente interesante, pues nos permite, en un momento dado, recurrir a dicho centro educativo para obtener una información más exhaustiva de cursos anteriores.

Lo propio será anotar el centro y el nombre del tutor o tutora que tuvo en el último curso.

Decisiones educativas

¿Qué orientaciones o medidas de atención a la diversidad proponemos para el próximo curso escolar? Este parámetro lo utilizaremos al finalizar el curso para orientar el tutor, jefatura de estudio y equipo docente del curso siguiente de forma que haya continuidad en el proceso educativo que se sigue con el alumno.

Expectativas

¿Qué desea hacer el alumno en el futuro? ¿Cuáles son sus metas a medio y largo plazo? El sentido de su esfuerzo está en sus metas. Su motivación viene dirigida por los fines que se propone. Debe precisarse por cursos escolares, ya que aporta información sobre su expectativa en el momento actual y sobre la evolución de las mismas a lo largo de su escolaridad.

3.4 Retos en el proceso de tutorías

Enfoque sistémico ¿Cómo interactúan esas variables?

Manejamos todas estas variables entendiendo que su influencia en el desarrollo educativo del alumno no sigue una relación lineal de causa-efecto. Cada variable forma parte de un factor que interactúa con otros a la vez, configurando un tipo de relación singular con un significado propio, fruto de las interacciones complejas dentro de sistemas interrelacionados.

Así pensamos que no cabe atribuir el éxito o el fracaso de un alumno al funcionamiento de su familia o a la acción de uno o varios profesores o a su falta de hábitos; intentamos siempre relacionar todas las variables tratando de encontrar una explicación global de lo que ocurre, así como su determinación en factores para valorar su peso relativo en la resultante final. Por ello, cuando pretendemos introducir modificaciones o lo hacemos globalmente, incidiendo en

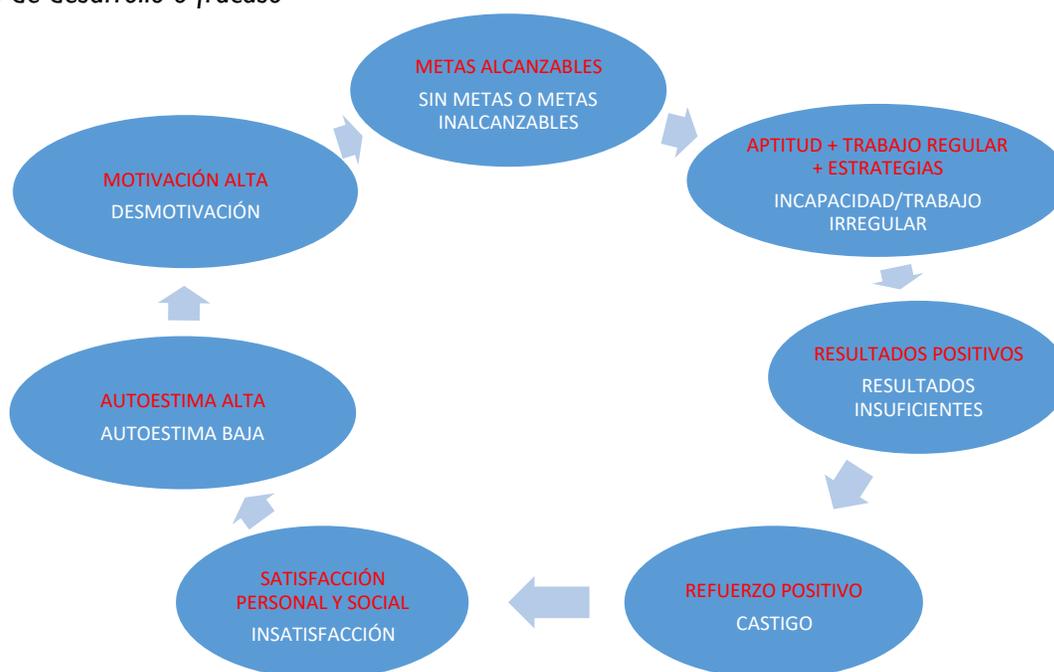
diferentes variables y factores simultáneamente y también en la función que los comportamientos problemáticos desempeñan para la persona y en el mensaje que transmiten.

Ámbitos de intervención en la dinámica del alumno

¿Cómo se puede afianzar el círculo de desarrollo? ¿Dónde y cómo se puede romper el círculo vicioso de fracaso? Es posible que en algún momento encontremos una explicación, un significado que desmonte o que justifique dicha circularidad. El fracaso escolar puede, por ejemplo, estar arraigado a la queja contra un padre déspota o ser, por el contrario, la renuncia a una lucha vivida como estéril.

No siempre tenemos acceso al significado de la conducta de nuestros alumnos. Debemos ser humildes y tratar de influir sobre los diferentes factores que dan razón de su funcionalidad o disfuncionalidad.

Círculo de desarrollo o fracaso



En las líneas que siguen tratamos de exponer los ámbitos desde los que podemos intervenir para cambiar la dinámica establecida. Más que una exposición teórica del enfoque sistémico aplicado a la acción tutorial, tratamos de dibujar líneas de intervención que han mostrado su eficacia en nuestra experiencia educativa. Se trata de intervenciones globales, que inciden

simultáneamente en varios aspectos y no en uno sólo, conscientes del funcionamiento sistémico de la conducta.

Metas alcanzables. Objetivos próximos al nivel de logro de los alumnos. Adaptaciones curriculares y, para todos en general, medidas de atención a la diversidad. Es decir facilitar el éxito. Es esencial convencer a nuestros alumnos de que pueden. Quien lleva tiempo rondando en el fracaso, necesita convencerse de que su experiencia no es absoluta y que en un momento dado puede cambiarla.

Trabajo regular. Reforzando positivamente, premiando, tanto el trabajo como los resultados. En la sociedad en general y en muchos centros educativos en particular se tienen en cuenta tan solo los resultados; se aprueba el examen o se suspende. Cuando ocurre suele no reforzarse en absoluto el esfuerzo y el trabajo invertidos. Una característica de nuestros alumnos fracasados es su escasa tolerancia a la frustración, lo que contribuye a perpetuar su nefasta situación. En este caso debemos forzar el éxito provocando una situación mantenida en el tiempo de esfuerzo. Ello requiere en ocasiones del uso de las técnicas de modificación de conducta. Sólo conseguiremos la motivación intrínseca de nuestros alumnos si antes hemos logrado que tengan la oportunidad de probar, experimentar el fruto del trabajo bien hecho.

Resultados positivos: Sin resultados no hay éxito. Para romper el círculo de fracaso debemos garantizar un mínimo de éxito. Las medidas de atención a la diversidad tratan de facilitar lo ajustando a exigencia la capacidad intelectual y de esfuerzo de los alumnos en un momento dado (adaptaciones curriculares). Ello no depende sólo de que el alumno se movilice, sino de que los profesionales no adecuemos a sus posibilidades. Generado el éxito, por pequeño que sea, estamos en condiciones de invertir el círculo del fracaso. A partir de este momento debemos ayudar al alumno a creer en el cambio. Hacerle consciente. El fracasado tiene una visión distorsionada de la realidad que engrandece sus fallos y empequeñece sus logros. Es nuestra tarea ayudar a los alumnos a “ver su éxito”. Para ello el conjunto de los profesionales debemos actuar de forma coordinada y sistemática, tratando de focalizar la atención en los aciertos y no en los errores.

Refuerzo positivo: Siempre debe predominar el reconocimiento del trabajo del alumnado cuando hace lo que debe, sobre el reproche cuando no hace lo que debe. Debemos subrayar y destacar las experiencias de éxito con objeto de que sean generadoras de una nueva dinámica de éxitos. Posiblemente la ausencia de estos reforzadores ha cumplido la misión contraria al desarrollo personal y social de alumnas y alumnos.

Satisfacción personal y social: Cuando se hace algo bien y es reconocido siempre se siente esta satisfacción. Hay que saberla percibir y realzar. Hay que enseñar al alumnado a disfrutar y “regodearse” en lo que les sale bien, en sus éxitos. No sólo es una consecuencia de los aspectos anteriores, sino que es un objetivo en sí mismo. Muchos viven atrapados en la negatividad y la culpa. Son incapaces de disfrutar de sus propios logros, de permitirse saborear las mieles del éxito. Ello suele ocurrir en aquellos que viven en contextos familiares demasiado exigentes, en los que nada es nunca suficiente.

Autoestima: Cuando un alumno tiene baja autoestima hay que modificarla. La estrategia es que siga el círculo de desarrollo muchas veces, es decir, que recorra los pasos anteriores. Dice Santa Teresa que “humildad es andar en verdad”. El desarrollo de la autoestima es justamente eso: reconocer las posibilidades reales y huir de juicios extremos, reconocerse capaz, pero con limitaciones, permite crecer, creer en uno mismo y corregir errores. El criterio de comparación debe ser siempre el mismo, es decir, el alumno en concreto con el que estamos trabajando. Los adultos tendemos a comparar, en su lugar debemos acostumbrarles a autoanalizarse, valorando sus logros, haciéndoles competidores de sí mismos, batiendo continuamente su propio récord.

Nuevas expectativas: Siempre debemos esperar más del alumnado y expresárselo. Nunca debemos poner techo o barreras al camino que un alumno puede recorrer. Muchas veces hay sorpresas. Si no creemos en nuestros alumnos, no podremos ayudarles. La ausencia de expectativas o el exceso de ellas es señal de fracaso. Los jóvenes se ven en el espejo de los adultos; su falta de madurez les convierte en excesivamente dependientes de nuestra mirada. Como educadores debemos ser conscientes de ello y utilizar este poder al servicio del crecimiento y el desarrollo. Quienes proceden del éxito personal no precisan de estos

soportes, pero los que naufragan en su propia inseguridad precisan de los “botes salvavidas” que les lancemos los adultos.

Motivación alta: La motivación es el resultado de haber recorrido el círculo de desarrollo muchas veces, pero no es superfluo infundir gusto, emoción, afición, pasión a todo aquello que el alumnado va trabajando.

En síntesis, podemos afirmar que todo esto forma parte de lo que en los últimos tiempos ha pasado a denominarse *inteligencia emocional*. En el sistema educativo todavía no la hemos incorporado como una capacidad o una competencia a desarrollar. ¿Estamos nosotros educados en este aspecto de la persona? Tampoco hemos sido capaces de utilizarla para que el alumnado aprenda a manejarla. Sin embargo, es probablemente la competencia más básica que existe porque enseña una cosa tan importante como es ser capaz de vivir feliz.

Cuando un alumno tiene dificultades o el éxito académico se le resiste podemos estar ante una situación coyuntural (un despiste o mala racha) o ante un problema estructural, que ha llegado a configurar su modo habitual de funcionar.

Los círculos de desarrollo o de fracaso que hemos descrito en páginas anteriores, reflejan estas situaciones estructurales. Diagnosticarlas a tiempo y determinar las variables influyentes para reforzarlo si es de “desarrollo”, o romperlo si es de “fracaso” es una tarea fundamental del trabajo de la tutoría y de la orientación.

3.5 Orientaciones didáctico-pedagógicas de las tutorías

Factores que explican y condicionan el éxito académico

La dinámica o situación global en la que se va a encontrar, cada uno de nuestros alumnos –en círculo de desarrollo o de fracaso- no se entendería bien sin un análisis minucioso de los factores que condicionan su rendimiento.

A continuación, en la siguiente tabla, de forma sintética, exponemos estos factores, así como de los procedimientos para valorarlos en cada persona, y las variables que componen cada factor.

FACTORES QUE EXPLICAN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO		
FACTOR	EVALUACIÓN (Fuentes, técnicas, procedimientos)	VARIABLES (a tener en cuenta)
Historia escolar	-Libro de escolaridad. -Expediente académico. Entrevista a profesores de cursos anteriores. -Entrevista al alumno y la familia.	-Historia de éxitos. -Historia de fracasos. Relacionando en ambos casos todos los factores descritos en el “círculo de desarrollo o fracaso”.
Aptitudes	-Test de inteligencia. -Test de aptitudes. -Observación del rendimiento del alumno en diversas asignaturas.	-Inteligencia. -Memoria. -Aptitud numérica. -Aptitud verbal. -Aptitud espacial. -Razonamiento.
Estrategias	-Cuestionarios de técnicas y hábito de estudio.	-Organización de sus materiales.
	-Entrevista al alumno. -Observación del alumno.	-Organización de su trabajo. -Uso de las diversas técnicas de estudio.

<p>Motivación Autoconcepto Autoestima</p> <p><i>Aunque no son el mismo factor, están íntimamente relacionados. La motivación a medio y largo plazo depende más del estado del propio alumno que de las características de las tareas que le proponemos</i></p>	<p>-Observación del alumno. -Cuestionario de intereses. -Entrevista al alumno. -Entrevista a la familia. -Cuestionario autoconceptos.</p>	<p>-Interés por las tareas escolares. -Interés por algún tema o asignatura en especial. -Quiere sacar buenas notas. -Se estimula con las alabanzas. -Tiene expresiones como: “no lo sé hacer”, “no valgo para estudiar”, “soy vago”, “soy malo”... -Analizar aspectos emocionales.</p>
<p>Respuestas socio-familiar</p>	<p>-Cuestionarios. -Diálogo del equipo docente. -Entrevista al alumno y la familia. -Entrevista al alumno. -Entrevista a la familia.</p>	<p>-Componentes familiares. -Interacción entre ellos. -Pautas educativas de los pares. -Interacción adultos (familia y profesores). -Grado de autonomía del alumno. -Expectativas (familia y profesores). -Exigencia-sobreprotección.</p>

Orientaciones para la tutoría y trabajo con familias

Organiza el trabajo de la tutoría

Elaborar un portafolio de tutoría, donde las y los estudiantes reflexionen sobre la experiencia con la educación a distancia durante la cuarentena. En dicho portafolio, puedes plantear

actividades para que plasmen a través de dibujos u otros proyectos las emociones e ideas que los acompañaron durante cada semana.

- Organizar a tus estudiantes para mantener el contacto, estableciendo horarios para comunicarte con cada uno, y también en pequeños grupos, a través de medios virtuales. También puedes habilitar un horario semanal en el cual cualquier estudiante se pueda comunicar contigo si requiere apoyo o necesita conversar.
- Identifica aquellos valores que son necesarios impulsar en este periodo y comunícalos de manera horizontal a los padres de familia (puedes usar un audio o video). Por ejemplo: En este periodo es importante que seamos solidarios, responsables, respetuosos, comprensivos.

Fortalecer vínculos con los estudiantes y sus familias

- Conocer la situación actual de cada una de las familias a través de una llamada telefónica para comprender las dinámicas, empatizar con sus necesidades, identificar las barreras y las posibilidades de apoyo que pueden brindar los miembros de la familia, los recursos tecnológicos con que cuentan, los tiempos y horarios en los que se puede trabajar y/o brindar orientación. Realizarlo periódicamente.
- Mostrar empatía y usar una comunicación asertiva con las familias para fortalecerlas en la experiencia que viven, teniendo en cuenta las situaciones que económicas, de salud o de otra índole que pueden estar viviendo durante la cuarentena.
- Establecer horarios semanales de disponibilidad en los que los que las familias puedan comunicarse con el docente (llamadas, videoconferencias, WhatsApp) para absolver sus dudas y brindarles apoyo.
- Cuando sea necesario, brindar contención emocional haciendo preguntas que los ayuden a expresar qué sienten, piensan y quieren hacer (¿qué pasó? ¿qué te hace sentir triste?, ¿qué te hace sentir mejor? ¿cuál ha sido el mejor momento en estos días? ¿qué pensamientos pueden ayudarte a levantar el ánimo y superar la adversidad? ¿qué es lo más importante para ti? ¿qué metas tienes?)
- Identificar a los padres que tienen mayor disposición o mayor dominio de la tecnología, por lo que pueden dar soporte a los demás padres. Pídeles que compartan mensajes alentadores o anímalos a ser parte del comité de aula para distribuir responsabilidades que fortalezcan el aprendizaje de los estudiantes y la convivencia escolar a distancia.

Recoger y comunicar expectativas

- Determinar el medio de comunicación con cada padre de familia, con la finalidad de formar una comunidad de aprendizaje y de apoyo, sea a través de medios sincrónicos (WhatsApp/ Messenger de Facebook, llamadas, etc.) y/o asincrónicos (habilitar un canal de comunicación en la comunidad, como una caja en un punto de encuentro común para las tareas y mensajes, respetando las normas de seguridad por la situación de emergencia sanitaria).
- Comunicar claramente a las familias y estudiantes, a través de un lenguaje sencillo (evitar términos técnicos), qué se espera de ellos y ellas desde el principio, es decir, los objetivos de aprendizaje y las normas de funcionamiento y comunicación que contemplarán. Además, comunicar por qué es importante el desarrollo de las actividades y preguntar qué les gustaría saber y/o hacer.
- Plantear metas específicas, medibles y alcanzables a las familias, anunciarlas y evaluarlas al final del proceso.
- Reflexionar semanalmente con los padres y madres, sobre el propósito, la razón del aprendizaje. ¿Qué habilidades consideras que son necesarios que tus hijos e hijas desarrollen para que estén preparados para lo que les espera en el mundo?

Acompañar el proceso de organización para el aprendizaje en casa

- Brindar algunas pautas a las familias para acompañar al aprendizaje brindando herramientas prácticas como la organización del horario de actividades, rutinas, juegos para disfrutar el tiempo en familia, para distribuir funciones, transmitir calma y seguridad.
- Mostrar empatía con la situación de las familias, haciéndoles sentir que todos estamos aprendiendo algo nuevo y reconociendo cada uno de sus pequeños logros para que se sientan motivados a seguir avanzando.

BIBLIOGRAFÍA

Mora, J. (1998): Acción Tutorial y Orientación Educativa. Madrid. NARCEA, S.A. de Ediciones.

Arnaiz, P. y Isús S. (1995): La tutoría, organización y tareas. Barcelona. GRAO

Sección Sectorial Académica (2012). Cuaderno de trabajo de tutoría del estudiante del SNEST. México. SEP

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas G. (2003): Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente Competitiva. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Colombia. Mc Graw Hill.

Perrenoud, P. (2004): Diez nuevas competencias para enseñar. México. GRAÓ.

Trujillo, F (2015): Aprendizaje Basado en Proyectos. España. Secretaría General Técnica.

González, A. (2014): La función de tutoría, carta de navegación para tutores. Madrid. NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

LINKOGRAFÍA

<http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/manual-de-tutoria-y-orientacion-educativa.pdf>

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000400024

<http://www.aprendercolaborando.com/aprendizaje-colaborativo-vs-aprendizaje-cooperativo/>

<https://www.studygs.net/espanol/groupprojects.htm>

http://formacion.intef.es/pluginfile.php/37233/mod_resource/content/1/PDF/5_AbP_bloq3_u1.pdf

<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/466/430>

[http://itjiquilpan.edu.mx/documentos/AgoDic12/CUADERNO%20DE%20TUTORIA%20DEL%](http://itjiquilpan.edu.mx/documentos/AgoDic12/CUADERNO%20DE%20TUTORIA%20DEL%20ESTUDIANTE.pdf)

[20ESTUDIANTE.pdf](http://itjiquilpan.edu.mx/documentos/AgoDic12/CUADERNO%20DE%20TUTORIA%20DEL%20ESTUDIANTE.pdf)

<https://www.unicef.org/peru/media/7871/file/Orientaciones%20para%20docentes%20y%20recursos%20digitales%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.pdf>

[os%20digitales%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.pdf](https://www.unicef.org/peru/media/7871/file/Orientaciones%20para%20docentes%20y%20recursos%20digitales%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.pdf)

https://www.researchgate.net/publication/28290110_Tutoria_universitaria_y_aprendizaje_por_competencias_Como_lograrlo

[ompetencias Como lograrlo](https://www.researchgate.net/publication/28290110_Tutoria_universitaria_y_aprendizaje_por_competencias_Como_lograrlo)

https://issuu.com/silviaorozco3/docs/rubrica_para_evaluar_un_mapa_conceptual