



EL PERFIL DEL TUTOR UNIVERSITARIO DESDE LA PRÁCTICA. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

LUZ DEL CARMEN MONTES PACHECO
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA
luzdelcarmen.montes@iberopuebla.mx

LAURA YOLANDA RODRÍGUEZ MATAMOROS
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA
laura.rodriguez@iberopuebla.mx

MARINA ELIZABETH LÓPEZ MILLÁN
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA
marina.lopez@iberopuebla.mx

RESUMEN

Los programas universitarios de tutorías, que intentan abatir la deserción y el rezago educativo, descansan en la figura del profesor de tiempo completo, que implica un ajuste en las funciones y por tanto en el perfil de estos profesores. El objetivo de esta investigación fue identificar el perfil de los tutores de la Universidad Iberoamericana Puebla desde la práctica, en el marco de un programa institucional que tiene aproximadamente cinco años de vida. Se indagó con un enfoque cualitativo entrevistando a 31 tutores agrupados por departamento académico. Los tutores reconocen como rasgos que fortalecen su perfil: las experiencias previas con el estudiante, su experiencia docente, los conocimientos de aspectos académicos y de su área disciplinar; y sus habilidades comunicativas. Como un rasgo que debilita su perfil declararon que les faltan herramientas para realizar una tutoría integral, desde la *cura personalis*, piedra angular del programa de tutorías en cuestión. De ahí que hay una diferencia importante en entre el perfil ideal y el perfil real, basado en la práctica, por lo que se delinearán sugerencias para la formación de tutores.

Palabras clave: Tutor, educación superior, acompañamiento, *cura personalis*





Introducción

Desarrollar el perfil de un profesor universitario es todo un reto institucional. Si únicamente hablamos de la función sustantiva de docencia, resulta que un profesor de tiempo completo debe dominar las competencias relativas a su profesión de origen, debe contar con las competencias docentes suficientes para que sus estudiantes aprendan en el aula y, actualmente, además debe desempeñarse como el tutor de estudiantes con bajo rendimiento académico. En México, ya desde hace más de dos décadas, Pablo Latapí (1988) proponía para la UNAM un programa basado en enseñanza tutorial, que descansa en una relación pedagógica profesor-alumno diferente a la relación que establece un docente frente a grupos numerosos, pues planteaba una atención personalizada a un estudiante o a un grupo reducido de estudiantes.

Recientemente, Paredes y López Pérez (2013) reportaron, después de comparar nueve programas de tutorías de universidades públicas, que no hay uniformidad en el concepto, ni en su objetivo, ni en su operación; cada universidad –afirman ellas- responde desde sus propias condiciones institucionales de acuerdo con la propuesta que en el año 2000 generó la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

El escenario de las universidades privadas, no es excepción. En el caso de la Universidad Iberoamericana Puebla (en adelante Ibero Puebla), el programa de tutorías empezó a ensayarse en el 2011 y se formalizó en el 2012. Los tutores son profesores de tiempo adscritos directamente a los programas académicos y tutoran en promedio cinco estudiantes con bajo rendimiento académico.

El aspecto más atractivo, interesante y comprometedor de este programa es que sugiere un esquema de acompañamiento basado en la *cura personalis*, que en las universidades confiadas a la Compañía de Jesús – como la Ibero Puebla- se entiende como “el proceso de seguimiento y acompañamiento personalizados brindados a los estudiantes para promover su desarrollo como seres humanos y como profesionistas, de tal forma que se distingan por ser competentes, íntegros, compasivos y comprometidos con los demás, particularmente con los más desfavorecidos” (Rodríguez, 2014, p. 12).

Después de casi cinco años de que inició el programa, se formulan las preguntas como ¿cuál es el perfil real de los tutores?, ¿qué tan cerca se está el perfil de los tutores como acompañantes del estudiante? Por lo que se planteó el objetivo de identificar el perfil de los tutores desde la práctica. Los





resultados permitirán generar un programa de formación de tutores con miras a alcanzar, en lo posible, el perfil propuesto.

MARCO METODOLÓGICO

La indagación tuvo un enfoque cualitativo, pues “se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (Flick, 2004, p.27). Se realizaron entrevistas grupales a 30 tutores distribuidos en cinco grupos y a un profesor de manera individual pues era el único tutor en su departamento académico; todos ellos profesores de tiempo completo, cuyas edades oscilan entre los 28 y 58 años; y con una gran diversidad en cuanto a años de experiencia docente y formación disciplinar. Antes de iniciar la conversación grupal se pidió a los tutores que escribieran dos rasgos de su perfil que consideraran fortalezas en su práctica como tutores y dos rasgos que consideraran como debilidades.

En las entrevistas se contó con al menos dos personas que registraron lo que los tutores comentaron sobre lo que habían escrito. La idea de combinar participaciones orales y escritas respondió a la intención de recuperar ideas de todos los participantes, pues en una entrevista grupal no todos los involucrados hablan; muchos solo se expresan con gestos con los que manifiestan normalmente asentimiento.

A partir de las categorías a priori “fortalezas” y “debilidades” el trabajo de interpretación se realizó por medio de una codificación abierta, con la identificación de la idea principal (Strauss & Corbin, 2002); y se identificaron las ideas que constituyen un consenso funcional, más que un consenso numérico, definido por Wagner y Elejabarrieta (1994) como el consenso suficiente para mantener una representación social a pesar de no ser compartido por todos los miembros del grupo.

PRINCIPALES HALLAZGOS

1) Experiencia previa con el estudiante. Muchos de los tutores han sido profesores, coordinadores o ambos, de los estudiantes que están en riesgo, lo que facilita la relación tutor-tutorado pues implica un conocimiento más cercano tanto del desempeño académico del estudiante como de su personalidad, incluyendo hábitos de estudio y manera de relacionarse con otros profesores. En su defecto, los tutores afirman que si no han tenido contacto previo con sus tutorados – o muchas veces





aun teniéndolo – es conveniente tener acceso a su historial académico y a información que otros colegas puedan proporcionarles.

2) **Experiencia docente.** Aunque esta categoría apareció poco en las entrevistas grupales, parece haber un fuerte consenso funcional en esta idea (Wagner & Elejabarrieta, 1994); en las entrevistas grupales este aspecto provocaba expresiones corporales de convergencia. La práctica docente acerca a la cultura de los universitarios, en el aspecto formativo pero también con respecto de procesos de socialización.

Estos dos rasgos fortalecen el perfil del tutor desde la práctica docente, la relación pedagógica tutor-tutorado comentada por Latapí (1988) se apoya en la relación pedagógica profesor-estudiante que descansa en el pensamiento didáctico del profesor (Díaz Barriga y Hernández, 2010) en cuanto a que la relación interpersonal “no se reduce a una selección y categorización de los rasgos sobresalientes del otro, sino que en ella participan los conocimientos culturales y las experiencias sociales de los protagonistas” (p. 9).

3) **Conocimiento de aspectos académicos.** El manejo de la estructura curricular (planes de estudio, carátulas y syllabus de las asignaturas, etc.) y de la estructura y organización de la universidad, les permite orientar acertadamente a los estudiantes sobre los apoyos con los que cuenta.

4) **Conocimiento del área disciplinar.** Este tipo de conocimiento ayuda a la asesoría en cuanto a contenidos y permite establecer cierta sintonía, pues los tutores perciben que hay una mejor comprensión de los problemas relacionados con el desempeño académico de los estudiantes.

Estos dos componentes aluden a un rasgo natural en un docente universitario, el dominio de conocimientos académico-profesionales. El tutor en muchas universidades (Paredes y López Pérez, 2013) es visto como un tutor académico, sin descuidar aspectos personales, motivan y se centran en “el aprendizaje y el logro de competencias académicas y profesionales” (p. 509). El conocimiento curricular y la amplia experiencia académica (docente y de investigación) en el área disciplinar en la que se encuentran inscritos sus tutorados, es visto como un componente esencial de perfil del tutor (Universidad de Guadalajara, 2004). El primer componente que establece Molina (2004) para el perfil ideal del tutor es una preparación disciplinar sólida.

5) Una idea que sobresalió, incluso sobre el conjunto de fortalezas anteriores, señalado claramente por los entrevistados como una debilidad, es la **falta de herramientas para brindar una tutoría integral**; diecinueve tutores afirmaron que no saben sobre la psicología del joven y que les faltan





estrategias y recursos para atender aspectos personales de los alumnos, para abrir la comunicación, para generar confianza, para orientarlos, para sugerirles alternativas de acción ante problemas no académicos.

Este es el componente más importante del programa de tutorías de la Ibero Puebla, en la que se plantea, de acuerdo con las circunstancias de cada estudiante, procesos de seguimiento y acompañamiento; cuya distinción es abordada por Vásquez (2006): “el primero supone una posición del adulto de estar adelante, atrás, arriba o abajo de quien se observa y la actitud siempre es directiva, en cambio el segundo, supone estar al lado de quien se acompaña” (p. 103). Para él acompañar “es situarse al lado del otro como compañero de camino, estableciendo relaciones profundas de diálogo y amistad, relaciones de compañía que permitan crecer y compartir recíprocamente, sin que cada uno deje de ser lo que es” (p. 101). A veces un estudiante necesita más dirección y otras veces más compañía, que desde una relación pedagógica puede reconocerse como ayuda ajustada o andamiaje desde la corriente sociocultural vigotskiana; en palabras de Molina (2004) el tutor no es el “guía indispensable sino el acompañante dispuesto a desaparecer” (p.28).

6) **Las habilidades comunicativas**, en el marco de las competencias genéricas de los docentes, aparecieron en el escenario de las entrevistas. Los tutores, no muchos, reconocen que la escucha, la empatía, la habilidad para interactuar, y en general, las habilidades comunicativas favorecen el proceso de tutoría.

Cabe enfatizar que aunque la figura del tutor de otras universidades, como la Universidad de Guadalajara (2004) que definen claramente una tutoría académica (y no integral), se consideran como aspectos relevantes tanto las habilidades comunicativas como la capacidad para “identificar desórdenes de conducta asociados al desempeño individual, derivados de problemas de carácter personal, psicológico, físico, socioeconómico, etcétera” (p.64).

7) Por último, emergieron **rasgos que** los tutores reconocen como rasgos que favorecen las tutorías pero **no ayudan establecer un perfil a partir de la práctica**. Por ejemplo, tanto los tutores que son muy jóvenes (entre 27 y 35 años), como los tutores mayores (entre 55 y 58 años) declaran que su edad ayuda. Los tutores mayores declaran que tener hijos de la misma edad o menos que sus tutorados, les posibilita para una mejor comprensión de los universitarios; pero una tutora también declara que es demasiado maternal y eso a veces no ayuda al proceso. También se descartaron aspectos como la





formación en Psicología y Filosofía pues no es útil proponer que todos los tutores tengan esa preparación.

Perfil real versus perfil ideal

En el manual del tutor de la Ibero Puebla se establecen diez rasgos que conforman el perfil del tutor (Universidad Iberoamericana Puebla, 2013). El primero establece el estatus de ser profesor; dos están relacionados con formación ex profeso; tres se refieren a conocimientos, de aspectos básicos de las características (cognitivas, afectivas y valorativas) de los estudiantes, de la estructura curricular vigente, del plan de estudios y del perfil de egreso; en tres se expresa la identidad institucional frente a la tarea, el compromiso en consonancia con la Filosofía Educativa de la Universidad, la capacidad de ayuda y el fomento de una actitud crítica; y un último, pero no en ese orden, un rasgo relacionado con la identificación de problemas de conducta en los estudiantes y con la canalización para una atención especializada.

Los rasgos que comparten el perfil ideal y el perfil identificado en la práctica, reportados aquí, son los conocimientos académico-curriculares; y de manera implícita, en la condición de ser profesor, la experiencia docente y el conocimiento de la profesión, rasgos indispensables para la contratación de un profesor. La capacidad de identificar problemas de los estudiantes y el conocimiento de las características básicas de los jóvenes están presentes en las representaciones de los profesores como una debilidad, como una carencia en su perfil de tutor. El resto de los rasgos está prácticamente ausente en los grupos de profesores entrevistados.

Esta distancia entre los perfiles comparados es un reflejo de lo que Bolívar (1996) advierte al enfrentar un cambio cultural más que estructural, por lo que recomienda un trabajo que considere los significados, las actitudes, los valores y las creencias de los profesores; puesto que de esta cultura, afirma, depende que las propuestas se rechacen, se redefinan o se reconstruyan. Las ausencias identificadas responden a resistencia natural cuando se trata de incorporar propuestas innovadoras en el trabajo de los profesores (González González y Santana, 1999; Rudduck, 1994). En palabras de Fullan (2002) "Si algo sabemos es que el cambio no puede ser impuesto" (p.13).





CONCLUSIONES

El perfil del tutor en la Ibero Puebla desde la práctica está conformado por los rasgos naturales y comunes de un profesor universitario: conocimientos de la disciplina, conocimientos de los aspectos académico-curriculares y a la experiencia docente. Queda en la agenda la formulación de experiencias formativas que incidan en la apropiación y la manifestación en la práctica tutorial, del compromiso e identidad institucional; que incorporen herramientas básicas para la identificación de problemas personales y su adecuada atención, canalizando a los estudiantes con los especialistas correspondientes; y sobre todo con la incorporación de actividades que fortalezcan la conformación de un perfil de acompañante personal, que sea capaz de caminar junto a su asesorado y esté dispuesto a desaparecer.

NOTAS

Se agradece a la Mtra. E. Nora Guajardo Santos y al Mtro. José Teódulo Guzmán Anell, S.J. quienes apoyaron en la interpretación de los datos; y a la Mtra. Sandra Paulina García García por su participación en el registro y la validación de datos.

REFERENCIAS

- Bolívar, B., A. (1999). El currículum como un ámbito de estudio. En Escudero, J. M (Ed.). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (23- 44). Madrid: Síntesis.
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3a ed.). México, D. F.: McGraw Hill.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa* (3a ed.). Madrid, España: Morata
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56760202&iCveNum=0>
- González González, M. T. y Santana B., P. (1999). La cultura de los centros, el desarrollo del currículum y las reformas. En Escudero, J. M. (Ed.). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (321- 339). Madrid: Síntesis.
- Latapí, P. (1988). La enseñanza tutorial: Elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad. *Revista de Educación Superior*. No. 68, vol. 17 octubre. ANUIES. Recuperado de:





http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista68_S1A1ES.pdf

Molina, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>> ISSN 0041-8935

Paredes, V. y López Pérez. O. (2013). Tutoría: Una revisión del Concepto. En Rosas, P. y Ramírez, M. A (Coords). *El impacto de la tutoría en las instituciones de la región Centro Occidente de la ANUIES* (505-511). Recuperado de:

<http://ciep.cga.udg.mx/wp-content/uploads/2008/01/El-impacto-de-la-tutor%C3%ADa.pdf>

Rodríguez, L. (2014). La cura personalis: tutorías al estilo ignaciano. En *Manual para el tutor* (11-16). Puebla, Pue.: Universidad Iberoamericana Puebla.

Rudduck, J. (1994). Reflexiones sobre el problema del cambio en las escuelas. En Angulo, J. F. y Blanco, N. (Coords.). *Teoría y desarrollo del curriculum* (357- 367). Archidona, Málaga: Aljibe

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Universidad de Guadalajara. (2004). *Programa Institucional de Tutoría Académica. La tutoría académica y la calidad de la educación*. Recuperado de:

<http://148.202.105.12/tutoria/pdf/C2.pdf>

Vásquez, C. (2006). *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús. Fundamentos y práctica*. Bogotá, Colombia: ACODESI-FLACSI. Recuperado de:

<http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fpedagogiaignaciana.com%2FgetFile.ashx%3FIdDocumento%3D185&ei=QlBdVaquD5esyAS9koGQAg&usg=AFQjCNEb54PByfySD8wsjC7tXzt5cXtmxg&bvm=bv.93756505,d.aWw>

Wagner, W. y Elejabarrieta, F. (1994). Representaciones sociales. En Morales, J. (Coord.) *Psicología social* (815-842). Madrid: Mc Graw Hill

