

## La función tutorial en la formación docente

**Ángel J. Lázaro Martínez**  
Universidad Complutense de Madrid

Correspondencia  
Ángel J. Lázaro Martínez  
Facultad de Educación  
Departamento de Métodos,  
Investigación y Diagnóstico en  
Educación  
Rector Royo Villanova, s/n  
Ciudad Universitaria  
28040 Madrid  
Tel. +34 913 946 147  
Fax +34 913 946 109  
eucmax.sim.ucm.es

### RESUMEN

Se parte de un análisis de la función docente, para concluir que en el rol docente es inherente a la propia competencia de profesor. Se comentan las diversas alternativas del ejercicio tutorial, desde la mera actividad burocrático, hasta la delimitación del tutor como asesor comprometido con las intimidades de la persona y el ideario del centro. Se presenta un breve estudio sobre las percepciones estudiantiles sobre la figura del tutor y se sugiere un esquema-base de formación tutorial de los futuros profesores de Educación Secundaria.

**PALABRAS CLAVE:** Orientación, tutoría, profesorado, formación.

---

### Tutorial function in the teaching formation

#### ABSTRACT

This paper begins by analysing the character of teaching to arrive at the conclusion that the teachers role is ultimately inherent to the professional competence of the individual. We discuss the responsibilities involved in the exercise of the profession, from basic administrative duties to an outline of the teacher's tutorial role as an advisor committed to personal intimacy and to the philosophy the centre. A brief study of students perceptions of the tutor-figure is presented together with a framework the tutorial formation of future teachers.

**KEYWORDS:** Orientation, form master, teaching profession, formation.

## **Tutoría como acción prometedora**

Habría que señalar que la función tutorial no es un apéndice incómodo a los roles docentes, ni que sea de reciente implantación. Todo profesor realiza una serie de actividades que facilitan y orientan el aprendizaje de sus alumnos, ya que el tutor es básicamente un experto que tutela y explica las dificultades de aprendizaje de los alumnos, que comprende y busca soluciones o las adapta a las posibilidades de los alumnos. Esto implica que las competencias tutoriales están en función de los procesos de aprendizaje de los alumnos, operativizando la interdependencia entre los procesos didáctico y orientador.

La función tutorial requiere que el futuro formador, cuando aborda el proceso tutorial, tenga una serie de requisitos que avalen sus competencias en la realización tutorial, tales como conocimiento del tutelado, (tales como psicología evolutiva, procesos de asesoramiento y orientación, finalidades y estructura del aprendizaje), de los procesos de intervención y evaluación (didáctica, técnicas de orientación y diagnóstico psicopedagógico). Esto nos exige, paulatinamente, elaborar un plan de formación tutorial que analice las competencias docentes.

## **Los roles docentes**

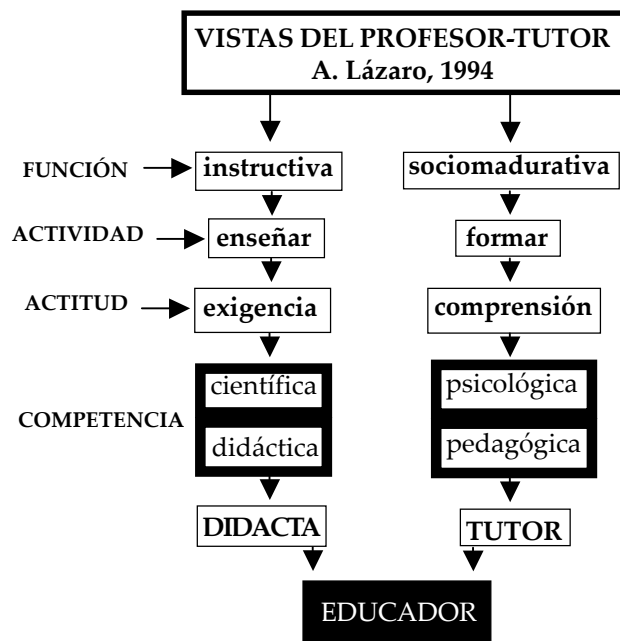
La delimitación del rol docente emana del propio ejercicio profesional. Por tanto, la relación de enseñanza en función del aprendizaje reclama un análisis de las competencias docentes, muy diversas según los matices y características del proceso educativo y su intencionalidad, así como de las situaciones de los aprendices, debido a su peculiar diferenciación y los fines educativos en cada nivel de enseñanza.

Sin pretender, en este estudio, delimitar una definición amplia del hecho educativo, una somera visión del mismo nos aboca a considerar la educación como un hecho con un fin determinado: la formación de la persona. Desde una perspectiva fenoménica, analizando exclusivamente las apariencias, como decían los clásicos, educar se representa como una relación de guía entre uno y otro con la pretensión de que se logre la aprehensión de algo, bien sean conocimientos, valores, actitudes, conductas o habilidades. Pero educar es un fenómeno donde lo aparente es complementario de lo fundamental, o, siguiendo a Bunge (1981), los planteamientos profundos de la educación se describen en función de las variables aparentes: los valores educativos se analizan en función de lo que se hace. Pero también cabe lo inverso, esto es, analizar que si se hace aquello que se pretende. Por tanto la interrelación entre la intención y el logro es constante en el quehacer educativo.

Este primer apunte nos conlleva a considerar que la tarea del educador trasluce lo que se pretende conseguir, el tipo de persona con una determinada forma de vida deseable. Pero, como señalaba Spranger (1953), existen diversas formas de vida asumibles por cada persona, incluso varias de esas formas son desarrollables por una misma persona al mismo tiempo, aunque con distinta intensidad, creando un árbol de preferencias vitales.

De una forma genérica tomemos como referencia el cuadro I en el que se especifican dos grandes ámbitos educativos: el intelectual y el afectivo-madurativo.

CUADRO I: *Rol del profesor, según A. Lázaro, 1994*



Si tenemos en cuenta las cinco áreas de definición del rol (que hemos establecido en las siguientes: función, actividad, actitud, rol, requisitos), se comprueba que el profesor realiza una labor de tutela o de guía de los aprendizajes de los alumnos, ya que pretende, por una parte, exigir los dominios previstos en el currículo con una actitud de exigencia para avalar la competencia del aprendiz, mientras que, por otra parte, se pretende comprender las causas que provocan las dificultades de aprendizaje. Hay que considerar varias notas en este planteamiento, tal como hemos señalado en otras ocasiones (Lázaro, 1991):

1. Entendemos que *currículum* es el conjunto de conceptos, conocimientos, actitudes, valores, habilidades y destrezas estimadas por una comunidad humana, y que se presentan como referentes de aprendizaje. Es el *estilo o forma de vida* definidos como deseables que se transmiten en un *ambiente* concreto, creado por el entramado de las interacciones de todos los agentes sociales que conforman la educación en un momento y en un lugar determinados. Currículum es el estilo o forma de vida que caracteriza el ambiente de un centro docente, una institución educativa o una comunidad social.

2. *Aprendizaje* es el proceso de adquisición que todo sujeto realiza para lograr en sí mismo los componentes del currículo y, en consecuencia, todas las estrategias didácticas y organizativas se supeditan a la consecución de tales aprendizajes en *todos* los sujetos. Por ello, entendemos que aprendizaje escolar se desarrolla en

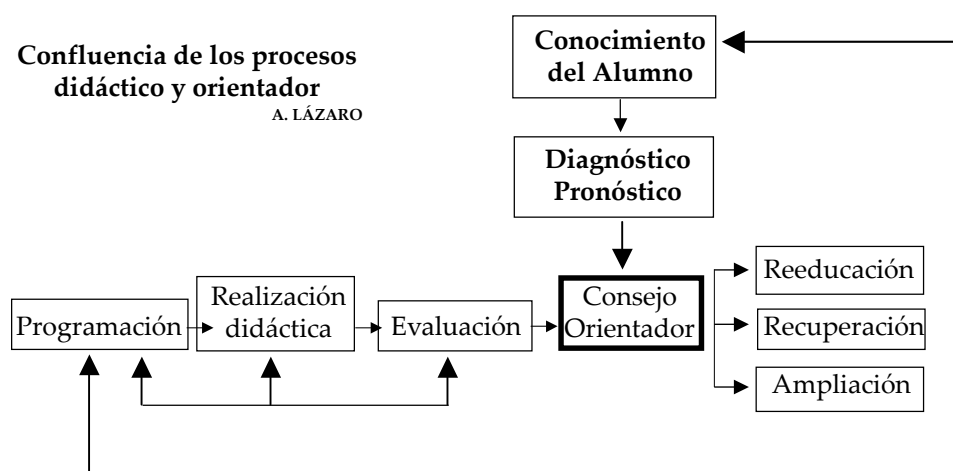
todos los ámbitos deseables, tanto si son de índole intelectual, como de índole actitudinal, o de valores, comportamientos o normas sociales establecidas de comunicación y convivencia.

3. Y se entiende que todo aprendizaje supone *un proceso de aprehensión* y, en consecuencia, un esfuerzo por aprender. Dicho *proceso de esfuerzo* atañe a toda persona, aunque el logro es muy diferente y diversificado. El esfuerzo de cada persona es muy distinto para alcanzar un resultado común: depende de muchas variables; por tanto la energía necesaria del esfuerzo para ese logro está en relación con una multitud de dimensiones (aptitudes intelectuales, equilibrio socio-afectivo, conocimientos y formación previa, motivación por lo que se ha de aprender, nivel y calidad e la organización didáctica, contexto ambiental, etc). Por ello, para cada sujeto el aprendizaje tiene diferentes *dificultades de aprendizaje*.

4. La dificultad de aprendizaje, por tanto, atañe a *todos los ámbitos del aprendizaje*, sean afectivos, sociales, intelectuales, morales.

Estas notas serían suficiente para constatar que los aprendizajes instructivos e intelectuales están interrelacionados (Cuadro II, de Lázaro-Asensi, 1989) y que el profesor actúa como experto didacta en los procesos de enseñanza-aprendizaje y que, al mismo tiempo, es un guía, un tutor que *tutela los aprendizajes de los alumnos*. Establecer una separación radical es, desde nuestro punto de vista, exagerado. El profesor exige el dominio y, al mismo tiempo, analiza las causas de los aprendizajes, y los asesora para su logro, convirtiéndose el docente en un experto que tutela los aprendizajes, esto es, en un tutor.

CUADRO II: Cuadro de la interrelación de lo orientador y lo didáctico



### Tutoría diferenciada

Este planteamiento genérico nos introduce en una cuestión más específica: la necesidad de un tutor diferente según el nivel de lo que se ha de aprender y la edad del tutelado. El tutor universitario no es el mismo, ni puede serlo, que el tutor de los niveles anteriores de Secundaria y Primaria. Hace unos años, junto con Asensi (1989), seleccionamos un conjunto de definiciones del tutor, que incluimos en el Cuadro III.

#### CUADRO III: *Definiciones del tutor*

---

---

ARTIGOT: Es un profesor -aunque no todo profesor tiene por qué ser tutor- que, además de ocuparse de las actividades relacionadas con la enseñanza que el centro dónde trabaja le encomiende, se encarga de atender diversos aspectos que no quedan cuidados de forma suficiente dentro de las clases (*La tutoría*, Madrid, CSIC, 1973, pg. 18).

BENAVENT: Tutor es el profesor que, con una personalidad predominantemente afectiva y armónicamente integrada con los factores intelectivos, posee conocimientos técnicos especiales (orientación, dinámica de grupos, programación, evaluación, etc.) que le permiten actuar de educador integral de un grupo de alumnos, catalizar y coordinar a su profesorado mejorando la atmósfera y cohesión del equipo educador, a la vez que sirve de enlace y mediador entre éste, los alumnos y sus familias, encargándose de las tareas administrativas imprescindible que estas relaciones conllevan. En resumen: el tutor es el educador que requiere el momento histórico que vivimos («La figura del tutor en EGB». En: *Revista de Educación*, nº 92, Madrid, 10-XII-1977, pg. 571).

BURGES: El tutor permanecerá junto a sus alumnos mientras estén en la escuela, se esforzará para llegar a conocerlos de tal manera que esté en condiciones de informar, no sólo del progreso general de sus estudios, sino de su desarrollo como personas, y probablemente será la persona a la que los alumnos acudan en un momento de dificultad (*Comprehensive School*, Her Majesty's Stationary Office, Londres, 1970, pg. 42).

CALDIN: La tutoría es un encuentro de una hora aproximada de duración, entre un profesor y un grupo de estudiantes, suficientemente pequeño para que sea posible la conversación y discusión. El grupo no ha de ser, por tanto, mayor de seis (*The tutorial in D. Cayton Universit teaching in transition*, Oliver-Boyd, Edimburgo, 1968, pg. 58).

FOULQUIE: Profesor encargado de centralizar las informaciones relativas a los alumnos de una clase en la cual imparte ciertas asignaturas, comunicarlas a quien procesa y dar los consejos que tal información le permite (*Diccionario de Pedagogía*, Oikos-Tau, Barcelona, 1976).

GARCIA-CORREA: Podemos definir al tutor como profesor encargado de un grupo de alumnos en algo más que en dar clase: en ayudar a la decisión del grupo y de cada alumnos individual y socialmente, en apoyar al conocimiento, adapta-

ción y dirección de sí mismo para lograr el desarrollo equilibrado de sus personalidades y para que lleguen a participar con sus características peculiares de una manera eficaz en la vida comunitaria («La tutoría en los Institutos Nacionales de Bachillerato». En: *Revista de Bachillerato*, nº 3. Madrid, 1977, pg. 100).

GRANTS-UNIVERSITY: Tutoría es un período de intercambio de opiniones en el cual no hay presentes más de cuatro estudiantes y que se prolonga durante un trimestre y es dirigido por el mismo profesor. (*University Grants Committee. University teaching Methods*. H.M.S.O., Londres, 1963, pg. 172).

JONES: Es un experto, cuya principal misión es la de ocuparse de la integración del alumno en lo que se refiere a su escolaridad, vocación y personalidad (*Principios de la orientación y asistencia personal al alumno*. Eudeba, Buenos Aires, 1961, pg. 552).

LAZARO Y ASENSI: Actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo de clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje.

SANCHEZ: Tutoría es la acción de ayuda u orientación al alumno que el profesor puede realizar, además, y en paralelo a su propia acción docente (*La tutoría en los centros docentes*. Escuela Española, Madrid, 1979, pg. 10).

SCHMALFUSS: Persona que aconseja en todo lo relacionado con la educación, a los escolares y a los profesores cuando han de tomarse decisiones importantes respecto a la admisión en la escuela y la marcha del curso escolar. Da consejo al estudiante en la elección de materias según sus capacidades específicas al decidir una carrera y en las dificultades que aparecen en el rendimiento cuando desarrolló su personalidad (En: Arnold, W.; Eysenck, H.J. y Meili, R., *Diccionario de Psicología*. Rioduero, Madrid, 1979).

(Lázaro, A. y Asensi, J. (1987): *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*. Madrid, Narcea).

---

Cabe apreciar, como elementos comunes, que en toda definición de tutoría aparecen los términos siguientes:

- a) Tutela, guía, asesoramiento, orientación
- b) Ayuda, asistencia,
- c) Tutor como profesor,
- d) Personalidad total, integración de la persona.

Básicamente es un planteamiento en el que la acción de un profesor se intensifica en el contexto próximo de aula y de la clase, en el ámbito de un currículum que se desarrolla y explícita. Es un núcleo básico de la actuación tutorial, actuando en paralelo al propio desarrollo personal de los alumnos y a sus progresos en el avance formativo; el tutor ejerce como vigilante constante, asesorando y orientando las decisiones del sujeto, indicando las conveniencias y desventajas de las decisiones a adoptar, tomando como referentes la situación y características del sujeto y las

opciones del currículum, orientando y asesorando aquello que estima más para el desarrollo y bien de la persona. Es una *pedagogía del acompañamiento*, como indica Moreau (1990), que el profesor realiza durante un período de la vida del educando.

Este tipo de cualidades son innegables cuando la persona se encuentra en período básicamente de formación, lo cual abarca hasta los finales de la adolescencia que, en líneas generales, comprende tanto la educación infantil como la primaria y secundaria. Pero es interesante destacar las definiciones de algunos centros universitarios en los que la tutoría se considera como una *situación didáctica*, intermedia entre la clase magistral y la entrevista individual o clase particular. Dicha situación se refiere tanto a los aspectos de intervención académica como a los de aproximación dialogante que facilita el conocimiento de los intereses y formas de pensar de los estudiantes.

Históricamente la figura del tutor aparece con la institucionalización de los estudios superiores en la Universidad. La tutoría se ejercía como una vigilancia educativa de los estudiantes, realizando una tutela, velando para que la verdad se mantuviera fielmente en los nuevos aprendices. La tutoría como función educativa institucional, liberada de sus matices legales que introdujeron los latinos, conectada con las clásicas conceptualizaciones de los griegos antiguos, aparece a comienzos del siglo XI en las Universidades. Y el tutor era el profesor que ejercía una función de tutela formativa, asegurando el estilo universitario, convirtiéndose en el garante de la verdad científica ante los estudiantes que tenía confiados para orientarles en su formación.

### **La alternativa de la intervención tutorial**

En sus orígenes, tomando como referencia la iniciación universitaria, (finales del X - comienzos del XI en Salerno, Bolonia, Montpellier), la figura del tutor se identifica con el educador pleno que se dedica a formar a un alumno en su totalidad. Es el profesor más específicamente encargado de velar por el desarrollo de la personalidad del estudiante, siendo el garante de su grado de científicidad y de su formación. Es el portavoz encargado, como Méntor respecto a Telémaco en la *Odissea*, cual albacea generoso, de administrar los bienes espirituales y mentales de alguien para el propio bien de aquel para el que se administra. Es, como señala Moreau (1990), un «acompañante» del alumno, siendo constante y celosa su dedicación para que se aproxime, en su crecimiento intelectual y moral, al fin científico y personal estimado como deseable y estimable por una comunidad científica.

Esta elemental proyección exigía que la formación del «espíritu científico» se atendiera con cuidado, para lo que se requería un tratamiento individualizado y una relación muy personalizada. El tutor se entendía como el «acompañante» de pocos alumnos; así surge un rol de atención al discante, independiente del rol científico y del rol didáctico. El tutor se convierte en una mezcla de asesor personal y de autoridad científica que asesora y sanciona la conducta moral, social e intelectual de sus tutelados; (o pupilos, como diría Quevedo en su *Buscón*). Es el Maestro

de cada uno en el cada día, es la «guía», el ejemplo a seguir y consultar, como se mantiene en algunos contextos orientales.

Con la llegada de la Universidad Napoleónica, el tutor universitario, por una parte, se seculariza y, por otra, comienza el período de «funcionarización» de profesor dependiente del Estado, de forma que su actividad comienza a burocratizarse y administrativizarse. Por tanto, aceptando matices diferenciadores entre diferentes grupos sociales (Universidades sajonas, germánicas, latinas, orientales, públicas, privadas), actualmente se pueden sintetizar los comportamientos tutoriales, en nuestro contexto occidentalizado, en las siguientes actitudes:

- Burocrática-funcionarial
- Académica
- Docente que, a su vez, se entendería desde dos posibilidades:
  - clase en pequeño grupo
  - tutoría de iguales
- Asesoría personal, también desde un doble plano:
  - informativa-personal
  - íntima personal

Comentamos, brevemente, cada una de las opciones señaladas de intervención tutorial:

A. *Burocrático-funcionarial*, que recoge, como ha señalado, la tradición napoleónica, en la que el profesor, que ejerce como tutor, se limita a cumplir con las disposiciones legales promulgadas, relativas a la atención de alumnos: tiempo determinado para asistencia a alumnos en despacho, revisión de exámenes, reclamación de actas, fundamentalmente. Es el tipo de tutoría más frecuentemente realizada en las Universidades públicas, y su relación, independientemente del carácter del profesor que lo asuma, tiende a convertirse en una mera relación cordial de cumplimiento burocrático.

B. *Académico*, que es el que interpreta la intervención tutorial como una dedicación estrictamente ceñida al ámbito científico: asesoría respecto a los estudios, facilitación de fuentes bibliográficas y documentales, comunicación y relación con centros de investigación, asesoramiento a trabajos de las asignaturas. Es todo un elenco de actividades dedicadas a la información relativa a la formación académica del estudiante, asesorándole sobre aquellas opciones más correctas para su estudio y promoción.

C. *Docente*, en la que se asume la función tutorial como una especial forma de docencia, que se puede presentar en dos alternativas: pequeño grupo y tutoría de iguales. La primera opción es la alternativa básica de toda situación de aprendizaje de ratio N=1, ya que el profesor manifiesta una enseñanza dialogante, ya que solo se realiza con una máximo de seis alumnos, tal como recogen las definiciones tutoriales de corte universitario, como Caldin (1968, 58) y Grants (1968, 172). Es una tutoría que se utiliza como método de enseñanza. La otra posibilidad es la *tutoría de iguales*, de larga tradición y conocido como el sistema Bell y Lancaster.



Con este procedimiento, el profesor es ayudado por los cinco o seis alumnos más destacados (monitores), que dinamizan, a su vez, a los demás siguiendo instrucciones del profesor.

D. *Asesoría personal*, que se manifiesta de dos formas;

- *Asesoría profesional*: la primera opción es el planteamiento de una tutoría individualizada, pero de sesgo informativo-profesional, de manera que el profesor, de asume el asesoramiento de desarrollo de carrera, esto es, un planteamiento que facilite la proyección personal.

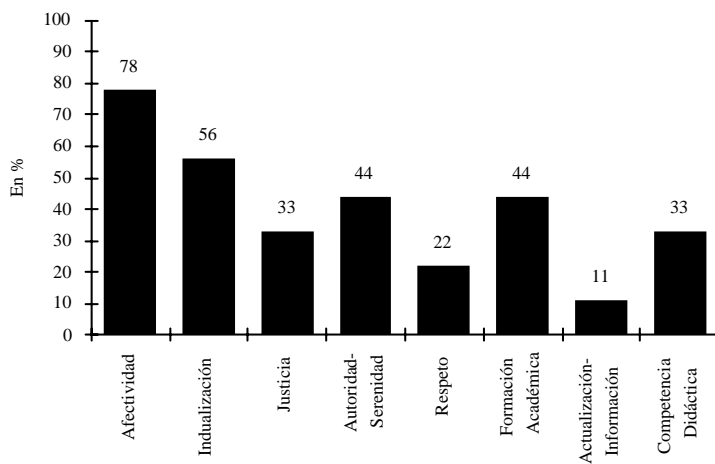
- *Asesoramiento de tipo íntimo personal*, enfoque que convierte a los tutores en personas comprometidas con el proyecto educativo de la institución, impulsando al alumno las pautas de conductas estimadas como deseables.

### **La percepción de los estudiantes**

Hasta ahora hemos analizado las perspectivas de las competencias del tutor y las alternativas. Otra perspectiva complementaria consiste en considerar las expectativas que tienen los estudiantes universitarios ante la figura del tutor. Para ello hemos aplicado una encuesta en la que se analizan las tendencias predominantes en el ejercicio tutorial, según las percepciones y deseos de los estudiantes, señalando las competencias, requisitos, funciones, actividades, etc. Se han recogido, en este estudio de aproximación, las respuestas de los universitarios que, por lo menos, estuvieran en 2º curso, matriculados en algunas de las Universidades madrileñas (N = 514, de Complutense, Autónoma, Universidad Europea, C.E.U.-S. Pablo). No es un planteamiento estratificado, sino que, sólo se pretendía recoger la variedad de la procedencia para obtener unos resultados comunes que orientasen la percepción estudiantil respecto a la figura profesional del tutor. Los datos que se ofrecen, por tanto, son meramente indicativos, escasamente definitivos, pero suficientemente esclarecedores de las expectativas e intereses de los futuros profesores. Los resultados obtenidos más significativos se comentan brevemente a continuación, exponiendo las referencias en los distintos cuadros.

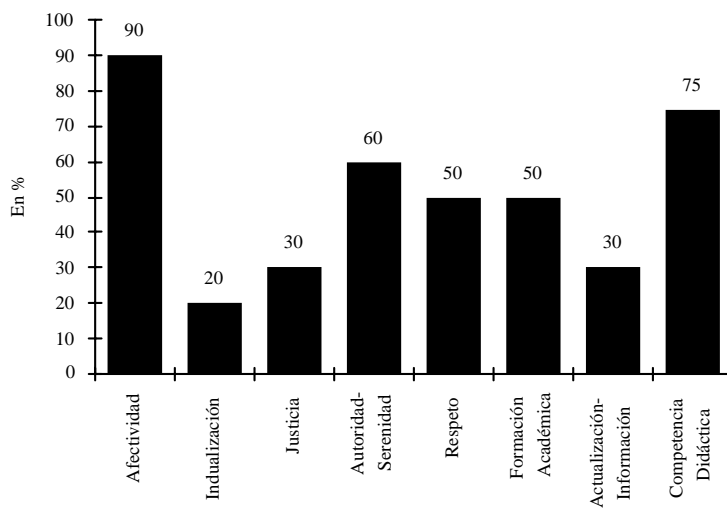
En los Cuadros IV y V se señalan los requisitos formativos previos que debe poseer un tutor. Una primera percepción se constata la importancia de la *afectividad* como condición indispensable para el ejercicio de la tutoría, la capacidad de comunicación empática y la competencia en el establecimiento de la relación interpersonal; de hecho, prefieren tutores en los que se puedan confiar, que exista un cierto nivel de «aproximación humana» que facilite la seguridad de la comunicación. En relación con ello, resaltan la «autoridad serena», como requisito de «guía» para confiar y aceptar las sugerencias y recomendaciones, o simplemente el diálogo. Aunque se aprecian variaciones, según el tipo de estudios, estos aspectos (afectividad, autoridad, serenidad) son la constante que se valora como fundamental en los requisitos.

CUADRO IV: *Requisitos del tutor: Alumnos de Magisterio (Ed. Primaria)*



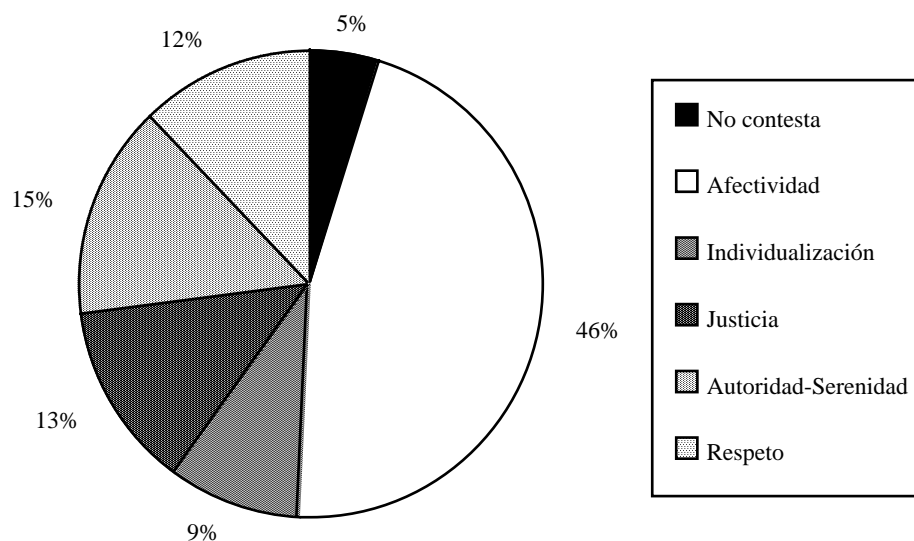
A. LAZARO, 1996

CUADRO V: *Requisitos del tutor: Alumnos de Magisterio (Ed. Infantil)*



A. LAZARO, 1996

CUADRO VI: *Cualidades del tutor según los alumnos*



**A. LAZARO, 1996**

Como pregunta de contraste se les solicita que elijan las «cualidades» de los tutores, sistematizadas según el cuadro de cualidades especificadas por Lázaro y Asensi (1989). A nivel global, en el cuadro VI, se recogen las respuestas cuando se les pregunta por las cualidades personales del tutor, destacando, otra vez, la «afectividad» y «autoridad-serenidad» como condiciones básicas que debe distinguir el ejercicio tutorial. Esto nos aboca a una alternativa: las personas que se dediquen a la acción tutorial deben poseer una formación tutorial más específica, en su preparación docente, que propiamente científica. Esto implica que, al menos de forma somera, el tutor no ha de poseer sólo una competencia científica e investigadora, o meramente metodológico-didáctica, sino también ha de ser competente en capacidad de comunicación y de relación empática.

Aunque sean datos provisionales y pendientes de completar, especialmente con muestras más estratificadas, es muy ilustrativo conocer las percepciones de los estudiantes que, aunque tengan información incompleta, recogen las inquietudes y expectativas de lo que consideran que debe ser un tutor. Incluso algunas de sus definiciones ni son tan extrañas ni manifiesten desconocimiento; ofrecemos las más significativas, recogidas también en este estudio, que muestran lo atinadas - o, al menos, lo estimulantes- que son algunas:

*«El tutor ayuda a superar eventuales problemas, guía para encaminar tu carrera y da sabios consejos».*

«El tutor facilita la integración en el centro y orienta las cuestiones laborales y los estudios».

«El tutor es un orientador ante problemas y dudas del alumno».

«Una de las condiciones del tutor es que no se meta en tu vida si no le has invitado a ello».

«Tutela académicamente y ayuda a resolver problemas».

No todo es tan dulce ni complaciente; hay otras definiciones menos agradables, como las siguientes:

«Es un peñazo; te quiere llevar al huerto de lo que él quiere».

«Es un metomentodo que nadie le da vela en tus cosas».

«¿Ah, es un profesor?. Yo creía que era un cura disfrazado».

«No creo que la Universidad ni los alumnos se resientan si no existiera, cada cual se informa de lo que quiere, cuando quiere y con quien quiere».

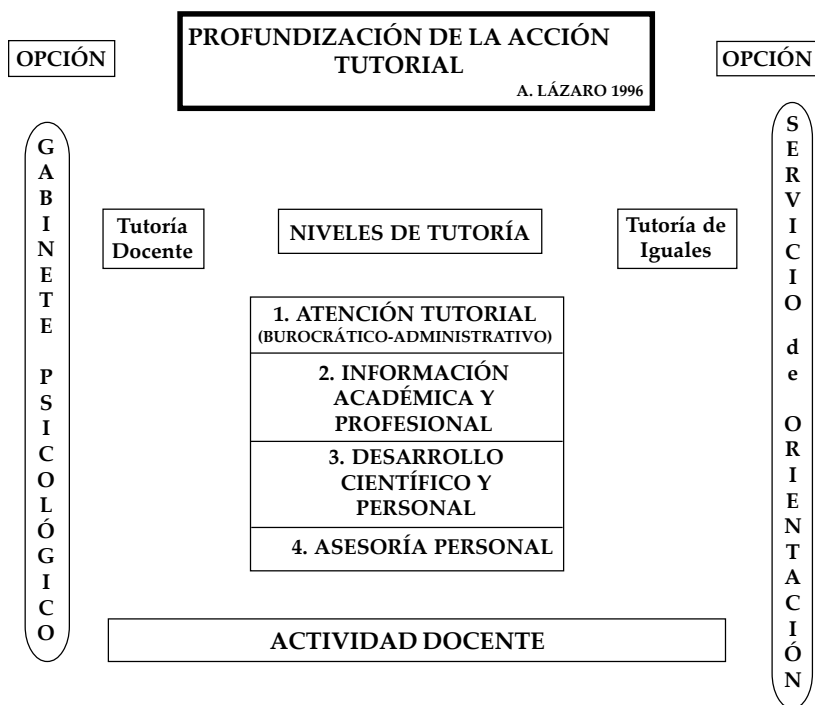
«Es un profesor que tiene un horario que no cumple y te habla molesto cuando le pides aclaraciones».

Tal vez, ambos tipos de respuestas, entre percepciones diferentes, oscilen entre el análisis de la realidad y lo deseado como ideal, entre la crítica decepcionante y las relaciones agradecidas. Probablemente cada uno juzga en función de su experiencia personal con los tutores que ha tenido, debido a la escasa delimitación del rol tutorial y a la indeterminación y difuminación de las funciones que exigen en cada Universidad. Cada profesor, según su entusiasmo y dedicación, elabora una conducta tutorial que refleja diferentes mensajes para los alumnos, con impactos muy diferentes.

## **Perspectivas de formación**

Una Universidad que responda a la tradición universitaria y a las necesidades y características del siglo XXI se ha de plantear una revisión profunda de la figura del tutor, en sus diversas modalidades. Desde nuestra perspectiva, una opción posible, comprensiva, y asumiendo el carácter de tutela y asesoramiento, el profesor no ha de ser solamente un experto en una área científica, especialista en técnicas didácticas y un investigador, sino que ha de ser guía y supervisor de la formación del estudiante. Un enfoque puede ser el incluido en el Cuadro VII, en donde la función básica del tutor ha de ser la guía y el asesoramiento académico del alumno, en diversa profundidad de acción según opciones de compromiso institucional, tomando como criterio la mayor implicación docente en los procesos formativos del alumno, para incluir o excluir, de forma opcional, la tutoría de iguales o la tutoría docente. De esta forma el profesor asume una capacitación formativa y una implicación en procesos de orientación del desarrollo personal del alumno.

CUADRO VII: Niveles de relación tutorial



El nivel de profundización puede quedar reducido al primer tipo relacional (burocrática-administrativa) que es una mera información explicativa de cuestiones relativas al nivel de logro de los estudiantes (aclaraciones, revisión y ejercicio, actas y trabajos de curso). El segundo nivel, que no presupone necesariamente el primero, es un planteamiento de implicación empática algo más profundo, ya que el tutor, conociendo las posibilidades, trayectoria e intereses del alumno (conocimiento que puede ir de lo meramente informal hasta lo documental-administrativo, como técnico psicopedagógico), ofrece asesoramiento en el desarrollo académico y profesional del estudiante, orientándole en su desarrollo de carrera. Por otra parte, en el tercer nivel la tutoría actúa de forma más intensa en el asesoramiento científico del alumno, personalizando la relación, atendiéndole en su posible itinerario curricular de forma que le asesora en su formación académica y científica, no sólo en aspectos puntuales de los estudios, sino en la planificación de su actividad y proyección como persona y como profesional que se va especializando en temas específicos. Y el cuarto nivel es el planteamiento de una asesoría personal, incluso en cuestiones ajenas a la formación global, sino en aquellos aspectos que atañen a

la elaboración del proyecto personal de vida, tanto en cuestiones afectivas, sociales, ideales, etc, de forma que el tutor se convierte en un asesor de las decisiones personales y un medio esclarecedor de las relaciones del sujeto con su entorno.

Como complemento de esta situación se presentan dos líneas paralelas; la primera, asumida por el Servicio de Orientación, representa, por una parte, el enfoque de soluciones profesionales, tanto las referidas a las funciones de acogida académica (técnicas de estudio, acceso a la información, opciones posibles, datos sobre los estudios y las asignaturas, normas de funcionamiento de la institución, etc), como aquellas que atañen a la información, estableciendo un nexo entre el centro y el mundo social (Estrategias de búsqueda de empleo, información de becas, buzón de colocación, etc); por otra parte, este tipo de Servicio puede asumir también la atención a situaciones confusas de la personalidad.

Esta última acepción roza el planteamiento de un Departamento Psicológico, más especializado en cuestiones individuales problemáticas, que atendería a las situaciones complejas de la situación de un alumno con su entorno académico (una denuncia de otro compañero, una solicitud de un profesor, etc), o bien ofreciendo una determinada evaluación psicológica y proceso terapéutico, que puede ser solicitada por el alumno o su familia como inminente ayuda a problemas personales.

Y finalizando el diseño, se incluye en la acción tutorial otras alternativas como las intervenciones docentes, que, insisto, no son excluyentes de otras posibilidades, sino complementarias según decisión de la institución o del mismo profesor. Tales modalidades son la tutoría de iguales, con sus variantes, y la propia tutoría docente, con las suyas.

Completando las propuestas descritas se requiere una *acción tutorial creativa* más que funcional, tal como propone Adams (1989). Es un tipo de tutoría a la que se debe llegar dependiendo de la seguridad institucional en la función y la confianza en las tareas que realice su cuadro docente, con mayor o menor independencia de las directrices institucionales. Marland (1974) señala unos indicadores que definen el tipo de tutor dependiente con la institución (Véase Cuadro nº VIII). De todas formas estamos en un momento de nuevos cambios en la Universidad y, por tanto, con posibilidades de convivencia de muchos enfoques en el quehacer del rol tutorial del profesor, al que todo debate sereno y documentado puede aportar alternativas válidas.

CUADRO VIII: *Indicadores de la Función Tutorial. Tareas según la relación con la institución (Marland, 1974)*

<i>T. ascendente</i>	<i>T. neutral</i>	<i>T. dependiente</i>
T. obligado a poner la información a disposición de sus alumnos.	Obtiene la mayoría de la información mediante cuestionarios.	T. no da la información confidencial a sus alumnos.
T. es parte vital de procesos de admisión e inducción.	T. tiene información sobre el pasado del alumno.	Los alumnos nuevos forman grupos sin previa notificación.

<i>T. ascendente</i>	<i>T. neutral</i>	<i>T. dependiente</i>
Cuando los profesores de distintas materias están preocupados contactan en primer lugar con el tutor.	Algunas veces los profesores recurren al T., no siempre.	En las cosas serias recurren siempre al jefe de estudios.
Las notificaciones a casa son enviadas por iniciativa del propio T.	T. puede sugerir la conveniencia de enviar notificación.	Al T. No se le muestran normalmente las notificaciones que envía el jefe de estudios.
T. básicamente responsable de atender pudiendo ayudar cuando es necesario.	Jefe de estudios resuelve cuestiones iniciadas por T.	T. señala los problemas en un registro pero no toma medidas más severas.
T. es el que más participa en las decisiones vocacionales y educativas.	El asesoramiento del T. Se indica por escrito	Todas las decisiones educativas y vocacionales son centralizadas.
E. T. Está presente en la mayoría de las entrevistas con los padres, presentación de carreras, etc...	Al T. Le cuentan que tuvo lugar una entrevista.	T. no es informado de cómo se desarrollan las entrevistas.

## Plan de formación tutorial

El plan de formación tutorial ha de estar estructurado en función de las características del rol docente y de las necesidades percibidas por los alumnos. Ha de ser un esquema formativo dinámico, en el que la competencia prime sobre el desarrollo de la estructura teórica, ya que ha de plantearse desde la perspectiva de la actuación tutorial, lo que delimita un tratamiento genérico de intervención que puede sistematizarse en tres fases dependientes:

- a. Sensibilización ante el papel educativo desempeñado por el tutor.
- b. Delimitación de las áreas de intervención tutorial.
- c. Tecnificación de la actividad.
- d. Organización y coordinación de la competencia orientadora y tutorial.

Es un plan de formación que elabora desde la perspectiva de las competencias que el futuro docente ha de asumir en un contexto próximo. Por ello lo percibe como algo aplicable, ya que responde a necesidades de los alumnos futuros. En el primer ámbito se ha de partir de la misma delimitación de las expectativas señaladas por el sistema educativo español y por el estudio de las funciones y roles docentes. Por ejemplo, en la Educación Secundaria Obligatoria se establece una estructura en entre la obligatoriedad y la optatividad que facilita el itinerario

curricular diversificado, de forma que en el cuarto año, correspondiente a los 15-16 años, el área de optatividad puede alcanzar hasta el 35% del horario escolar. Esta situación, que comienza desde primero (11-12 años) y que puede culminar en el último curso bachillerato (18 años), exige un acompañante que ayude a facilitar las elecciones y decisiones. Esta situación requiere que, el primer nivel formativo, se concentre en las competencias de la función tutorial y su concreción en el sistema educativo, tanto en el ámbito de la educación primaria como en la educación secundaria, familiarizarse con la terminología apropiada en nuestro contexto (proyecto educativo, proyecto curricular, adaptaciones curriculares individuales...). También se ha de apresar el nivel de competencia orientadora en todo el sistema, tal como diseñamos en nuestras publicaciones (Asensi y Lázaro, 1987), hace más de diez años, y que posteriormente han recogido la normativa oficial: los tres niveles de orientación (equipo, departamento y tutoría). Se puede seguir un diseño de formación de simulación, en donde el equipo de alumnos constituido en equipo de formadores, han de delimitar un concepto de tutor, ya que la función ha de desempeñarse en una comunidad educativa, con criterios y conceptos comunes.

En una segunda fase, se ha de centrar la conexión entre los procesos didácticos y orientador, tal como exponíamos en el cuadro número dos, y señalando las áreas de dificultades de aprendizaje de intervención: ámbito instructivo (técnicas básicas, estrategias metacognitivas del estudio, conceptos básicos, etc), ámbito socioafectivo (integración y adaptación social), o ámbito madurativo (aprender a pensar, aprender a decidir). Cada equipo docente delimita las prioridades docentes respecto al aprendizaje y necesidades de los alumnos. Se elabora según el curso y las características del grupo, lo que requiere que se realice coordinadamente entre todos los alumnos-tutores, y se establece una prioridad de actuación para un tiempo concreto (un curso, un ciclo, etc). Posteriormente hay que concretar la actuación especificando las áreas de relación (alumno, grupo, familia, profesores, dirección) y la intensidad de la intervención del área elegida. La especificación de la intervención se delimita procesualmente: tareas de exploración, intervención, evaluación; estimación de la temporalización y de las actividades y tareas.

Siguiendo con el plan de formación en la competencia, se requiere, para desarrollar el diseño, establecer qué procedimientos y estrategias se requieren para cumplir con las fines y metas establecidas en los pasos anteriores, esto es, aprender las técnicas y recursos precisos. Esta fase es la dedicada al aprendizaje de dinámicas de grupo, técnicas y diseños observacionales, pautas para desarrollar las estrategias del aprendizaje, técnicas para estimular el pensamiento, aplicación de habilidades de clarificación de valores, etc.

Por último, la fase última formativa se dedica a la organización de una Red Tutorial y a la elaboración de Plan Tutorial de Intervención, incluido en el Proyecto Educativo de centro. Para ello el alumno ha de concretar su proceso de formación tutorial con la fundamentación y diseño de un Plan de Intervención tutorial, para un curso completo, dándoles, en situación simulada, unas variables de especificación de centro escolar (primaria o secundaria) que desarrollen las fases establecidas, pero adaptadas a una comunidad educativa concreta, pasando desde la estructu-



ra y fundamentación teórica a la concreción aplicada, lo que permite ajustarse a las necesidades formativas de la profesión docente. Solo quedaría concretar el Plan de formación tutorial a un nivel, a unos alumnos según un tiempo de intervención.

## Referencias bibliográficas

- Adams, S. (1989): *A Guide to creative tutoring*. Kogan Page, Londres.
- Beyer, L.E. & Zeicher, K. (1990): «La educación del profesorado en el contexto cultural: más allá de la reproducción». En: Popkewitz, T.S. (Ed) *Formación del profesorado. Tradición, teoría, crítica*. Universidad de Valencia, Valencia, 272-303.
- Bunge, M. (1981): *Teoría y realidad*. Ariel, Barcelona
- Echeverría, B. (1993): *¿Nuevas calificaciones del orientador o nueva forma de interpretar la profesión?* V Seminario Iberoamericano de Orientación, Tenerife.
- Kemmis, S. (1988): *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Morata, Madrid.
- Kremer-Hayon, L. (1991): «Teacher professional development the elaboration of a concept». *European Journal of Teacher Education*, 14,1,79-85
- Lázaro, A. (1982): «La acción docente en la información profesional». *Revista de bachillerato*, 24, 144-147
- Lázaro, A. (1991): *Fundamentos del diseño curricular*. ITE, Madrid.
- Lázaro, A. (1994): *El orientador en la LOGSE*. En: *I Simposium de Psicologia Educativa*. Cospa, Madrid, 14-28.
- Lázaro, A. (1995) «La orientación y la tutoría en la educación obligatoria». En: Sanz, R.; Delgado, J.A. y Casellano, F. (Eds) *Tutoría y Orientación*. Cedecs, Barcelona.
- Lázaro, A. (1996): «La función tutorial». *Comunidad Educativa*, 232, 16-19.
- Lázaro, A. (Ed) (1996): *Psicopedagogía*. Ice-Universidad Complutense, Madrid.
- Lázaro, A. (1997): *La acción tutorial de la función docente universitaria*. Revista Complutense de Educación (en prensa)
- Lázaro, A. & Asensi, J. (1989): *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*. Narcea, Madrid.
- Lowe, P. (1995): *Apoyo educativo y tutoría en Secundaria*. Narcea, Madrid.
- Medway, F.J. (1991): «Tutoría como método de enseñanza». En: Husen, T. y Neville, T.: *Enciclopedia. Internacional de la Educación*. Vicens Vives-MEC, Barcelona.
- Ministerio de Educación (1989): *Plan de investigación y formación del profesorado*. M.E.C., Madrid.
- Ministerio de Educación (1992): *Orientación y Tutoría*. M.E.C., Madrid.
- Mittier, W. (1991): «Teacher education in Europe: problems, challenges, perspectives». *British Journal of educational studies*, 29, 2, 138-152.
- Montane, J. (1994): *La Orientación Escolar en la Educación Secundaria*. PPU, Barcelona.
- Montane, J. (1995): «Las funciones del tutor en el contexto de la educación para la carrera profesional». En: Sanz, R.; Delgado, J.A. y Castellano, F. (Eds) *Tutoría*

- y *Orientación*. Cedecs, Barcelona, 45-54.
- Moreau, J. (1990): *L'entretien professionnelle de l'accompagnement*. L'editions d'organization, París.
- NCDA Professional Standars Committee (1992): «Career Counseling competencies». *The Career Development Quartely*, 40, 4.
- Pedro, F. & Velloso, A. (1988): «Tendencias recientes en la formación del profesorado». *Bordon*, 40, 2, 307-319.
- Repetto, E. (1992); *Perspectivas de la formación del personal de Orientación europeo*. III Encuentro FAPOAL. Universidad de Río Piedras, S. Juan de Puerto Rico.
- Ríos, J. (1995): *La tutoría abierta: una posibilidad de orientarse con los padres*. En: Sanz, R.; Delgado, J.A. y Castellano, F. (Eds): *Tutoría y Orientación*. Cedecs, Barcelona, 163-164.
- Spranger, E. (1972): *Formas de vida. Psicología y ética de la personalidad*. Revista de Occidente-Alianza. Madrid.
- Valdivia, C. (1992): *La Orientación y la tutoría en los centros educativos*. ICE Universidad Deusto-Eds. Mensajero, Bilbao.
- Watts, A.G. (1992): *Perfiles profesionales de los consejeros de orientación en la comunidad europea*. CEDEFOP, Berlín.